



# **Trabajo Fin de Grado**

Grado en Magisterio en Educación Infantil

Cómo la literatura conforma el desarrollo  
emocional y la personalidad de los niños de  
Educación Infantil

Autora

Lorena Nolasco Lasheras

Directora

Marta Sanjuán Álvarez

Facultad de Educación

Departamento de Didáctica de las Lenguas y de las Ciencias Humanas y Sociales

2015

Cómo la literatura conforma el desarrollo emocional y la personalidad de los niños de Educación  
Infantil

## **Cómo la literatura conforma el desarrollo emocional y la personalidad de los niños de Educación Infantil**

- Elaborado por Lorena Nolasco Lasheras
- Dirigido por Marta Sanjuán Álvarez
- Depositado para su defensa el 9 de septiembre de 2015.

### **Resumen**

El presente trabajo pretende analizar en qué modo la literatura infantil conforma la personalidad y el desarrollo emocional de los niños en la etapa de Educación Infantil. Se exponen los motivos por lo que los niños de Educación Infantil necesitan canalizar y saber cómo expresar sus emociones y como en este aspecto la literatura infantil se convierte en una aliada excepcional al ayudar a los niños a desarrollar la Inteligencia Emocional. Gracias a ella se ponen en el lugar del otro, se sienten identificados con los personajes por las características que estos presentan, y son capaces de entender los sentimientos y emociones que se producen en ellos ante ciertas circunstancias. Para poner en práctica todo esto se ha llevado a cabo un diseño metodológico basado en cuatro sesiones y finalmente se han analizado los resultados obtenidos en dichas prácticas.

### **Palabras clave**

Inteligencia Emocional, Educación infantil, literatura infantil y desarrollo emocional.

Cómo la literatura conforma el desarrollo emocional y la personalidad de los niños de Educación  
Infantil

## Índice

<b>1. INTRODUCCIÓN. JUSTIFICACIÓN Y FINALIDAD DEL TRABAJO .....</b>	<b>7</b>
<b>2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....</b>	<b>11</b>
<b>2.1. La literatura en Educación Infantil.....</b>	<b>11</b>
<i>2.1.1. La literatura infantil en el currículo de Educación Infantil.....</i>	<i>15</i>
<b>2.2. El desarrollo emocional de los niños de Educación Infantil.....</b>	<b>16</b>
<b>2.3. La Inteligencia Emocional.....</b>	<b>19</b>
<b>2.4. Análisis del currículo de Educación Infantil desde el punto de vista del desarrollo emocional .....</b>	<b>22</b>
<b>2.5. Literatura y emociones .....</b>	<b>23</b>
<b>3. DISEÑO METODOLÓGICO .....</b>	<b>31</b>
<b>3.1. Características del proyecto .....</b>	<b>31</b>
<b>3.2. Contexto del centro .....</b>	<b>32</b>
<b>3.3. Propuesta de actuación.....</b>	<b>34</b>
<i>3.3.1. Criterios para la selección de las obras literarias.....</i>	<i>35</i>
<i>3.3.2. Lectura expresiva de las obras.....</i>	<i>39</i>
<i>3.3.3. Primeras respuestas lectoras impresionistas .....</i>	<i>40</i>
<i>3.3.4. Conversación literaria.....</i>	<i>41</i>
<i>3.3.5. Respuestas lectoras a través del dibujo.....</i>	<i>43</i>
<b>4. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....</b>	<b>45</b>
<b>4.1. El topo que quería saber quién había hecho aquello en su cabeza .....</b>	<b>45</b>
<i>4.1.1. Análisis de resultados de la lectura expresiva .....</i>	<i>45</i>
<i>4.1.2. Análisis de las primeras respuestas lectoras.....</i>	<i>46</i>
<i>4.1.3. Análisis de resultados de la conversación literaria .....</i>	<i>46</i>
<i>4.1.4. Análisis de los dibujos .....</i>	<i>47</i>
<i>4.1.5. Acierto de la obra literaria.....</i>	<i>52</i>
<b>4.2. Frederick .....</b>	<b>52</b>
<i>4.2.1. Análisis de resultados de la lectura expresiva .....</i>	<i>52</i>
<i>4.2.2. Análisis de las primeras respuestas lectoras.....</i>	<i>52</i>
<i>4.2.3. Análisis de resultados de la conversación literaria .....</i>	<i>53</i>
<i>4.2.4. Análisis de los dibujos .....</i>	<i>54</i>
<i>4.2.5. Acierto de la obra literaria.....</i>	<i>58</i>

<b>4.3. <i>Yo mataré monstruos por ti</i>.....</b>	<b>58</b>
4.3.1. <i>Análisis de resultados de la lectura expresiva</i> .....	58
4.3.2. <i>Análisis de las primeras respuestas lectoras</i> .....	58
4.3.3. <i>Análisis de resultados de la conversación literaria</i> .....	59
4.3.4. <i>Análisis de los dibujos</i> .....	60
4.3.5. <i>Acierto de la obra literaria</i> .....	64
<b>4.4. <i>¿A qué sabe la luna?</i> .....</b>	<b>64</b>
4.4.1. <i>Análisis de resultados de la lectura expresiva</i> .....	64
4.4.2. <i>Análisis de las primeras respuestas lectoras</i> .....	64
4.4.3. <i>Análisis de resultados de la conversación literaria</i> .....	65
4.4.4. <i>Análisis de los dibujos</i> .....	66
4.4.5. <i>Acierto de la obra literaria</i> .....	70
<b>5. CONCLUSIONES .....</b>	<b>71</b>
<b>6. REFLEXIONES FINALES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO .....</b>	<b>75</b>
<b>7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>77</b>
<b>8. ANEXOS.....</b>	<b>81</b>
8.1. <b>Anexo 1. Ejemplo de lectura expresiva</b> .....	<b>81</b>
8.2. <b>Anexo 2. Ilustraciones</b> .....	<b>84</b>
8.3. <b>Anexo 3. Conversaciones literarias</b> .....	<b>94</b>

## **1. INTRODUCCIÓN. JUSTIFICACIÓN Y FINALIDAD DEL TRABAJO**

Todas las personas somos seres que necesitamos vivir y expresar nuestros sentimientos y emociones. La educación literaria en la infancia permite explorar mundos de ficción y esto es de gran utilidad para el desarrollo emocional de los niños al sentirse identificados con los personajes, al ser la lectura un acto de creación personal permanente.

Es en Educación Infantil cuando la personalidad comienza a desarrollarse y de ahí que como maestros debamos enseñar a los niños a manejar sus emociones, ayudarles a que hagan frente a las adversidades que la vida plantea, a tener un buen autoconcepto de sí mismos y a motivarse para alcanzar los objetivos que nos proponemos, entre otras habilidades.

La elección del tema viene dada por la consideración de que los aspectos emocionales se tratan muy poco en las aulas de Educación Infantil y de la importancia de tener presente la Inteligencia Emocional para fomentar el desarrollo integral del niño, pues no solo tenemos que educar en conocimientos sino en comportamientos que ayuden a los niños a ser mejores personas. En las prácticas escolares he podido observar que los niños están llenos de emociones y la mayoría de las veces, como nos pasa a los adultos, cuanto más intensa es la emoción mayor es la dificultad que hay para expresarla y gestionarla. He comprobado que muchos niños no pueden controlar y regular sus emociones para resolver los problemas de manera pacífica, obteniendo un bienestar para sí mismos y para los demás. Es aquí donde los docentes deberían intervenir, pero es un tema al que apenas le dedican tiempo, pasando estas situaciones por alto.

A modo de ejemplo, uno de los casos que he observado en el periodo de prácticas escolares es el de un niño de cuatro años que es incapaz de gestionar sus emociones. Ante un acontecimiento nuevo o una situación que le ha generado gran expectación se pone muy nervioso, no sabe controlarse y ese nerviosismo lo expresa a través de graves problemas de conducta como por ejemplo arañar a los compañeros, tirar objetos de la clase, gritando, etc. Ante esta situación la profesora no sabe muy bien cómo actuar porque aquello que le funciona en algunas ocasiones no le funciona en otras.

Fundamental, por tanto, es, que todos los maestros conozcan los beneficios que tiene la inteligencia emocional para los niños y cómo a través de la literatura infantil y juvenil podemos ayudar a que los niños construyan su personalidad. Tenemos la responsabilidad de crear personas críticas, objetivas, personas que sean solidarias, empáticas, que sepan solucionar problemas y que desarrollen un autoconcepto positivo.

En definitiva, la lectura nos aporta una gran variedad de experiencias, no solo es un instrumento que instruye sino que también educa, crea hábitos de reflexión, ayuda a la construcción personal, al análisis de las emociones... Además, quiero indicar que el beneficio personal que cada lector saca de la lectura es muy variado, pues todas las actividades humanas, por ser libres, son irrepetibles y personales.

Siguiendo estas afirmaciones destaco que en cuanto a mi formación lectora, durante mi etapa escolar, me hubiera gustado que la literatura hubiera tenido un papel más importante en mi vida ya que he echado en falta contar con profesores que se interesaran por conocer mis gustos e inquietudes para ofrecerme obras literarias diversas y conseguir crearme un hábito lector. Además no considero que los múltiples aspectos emocionales que se pueden observar a través de la literatura hayan sido trabajados en mi etapa escolar más allá de las conclusiones y reflexiones personales que podía hacer cada uno de nosotros libremente. Mi hábito lector actualmente no se ha producido por rodearme de profesores que estuvieran entusiasmados con la literatura sino por iniciativa propia al rodearme de gente cercana que me ha ido recomendando libros que creían podían ser de mi agrado, y partir de ahí, he descubierto cuáles son las obras literarias que más emociones me producen y mayor entusiasmo me generan.

La finalidad de este trabajo es confirmar el presupuesto inicial de que la literatura en sí misma tiene un componente emocional esencial para crear hábitos lectores, así como para fomentar el desarrollo de la personalidad y desarrollo emocional de los alumnos de Educación Infantil, hecho por el cual es necesario trabajar obras literarias desde la primera infancia. Además de esto, pretendo desarrollar una serie de prácticas y analizar los resultados obtenidos en ellas para valorar de qué modo la literatura puede contribuir a que los niños de Educación Infantil tomen conciencia de sus emociones, así como de las de los protagonistas de las obras literarias, comprendan sus sentimientos y los de los



demás, toleren mejor las frustraciones y adopten una actitud empática para favorecer el desarrollo armónico de su personalidad.

Para conseguir esta finalidad se ha estructurado el trabajo de la siguiente manera:

- En el capítulo dos hay una fundamentación teórica acerca de la literatura en educación infantil, el desarrollo emocional de los niños en esta etapa y la relación de la literatura con el desarrollo emocional; también se realiza un análisis del currículo de Educación Infantil en lo referente a estos aspectos.
- En el capítulo tres se lleva a cabo un diseño metodológico en el que se recoge la propuesta de actuación con todas sus fases.
- En el capítulo cuatro se analizan los resultados obtenidos de la actuación llevada a cabo en el aula.
- En el capítulo cinco aparecen unas conclusiones finales.
- Y finalmente, en el capítulo seis están mis reflexiones personales y perspectivas de futuro.

Cómo la literatura conforma el desarrollo emocional y la personalidad de los niños de Educación  
Infantil

## **2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **2.1. La literatura en Educación Infantil**

La literatura infantil es aquella literatura dirigida hacia los lectores infantiles, más el conjunto de los textos literarios que la sociedad ha considerado que eran para los niños, a pesar de que se escribieran pensando en las personas adultas, y, también, como señala Cerrillo, los que los propios niños han hecho suyos:

La literatura infantil y juvenil, no es, ni puede ser, solamente la que es escrita deliberadamente para niños; es también aquella que, sin tener a los niños como destinatarios únicos o principales, ellos la han hecho suya con el paso del tiempo (Cerrillo, 2007, p.44)

Siguiendo a Cerrillo (2007), hay que destacar que desde hace ya algunos años nadie cuestiona la existencia de una literatura expresamente dirigida a los niños y los jóvenes, que tiene en cuenta las características y las motivaciones de estos destinatarios. Dicha literatura ha pasado de ser una gran desconocida en el mundo editorial a convertirse en el centro de atención de tal modo que ha visto en aumento su producción, hasta disponer hoy en día de un amplio abanico de obras literarias dirigidas a los más pequeños.

En la etapa infantil se configuran las bases de la formación literaria y del acceso al texto escrito, y, por ello, las aulas de Educación Infantil deben convertirse en lugares que aseguren un contacto vivo y placentero de los niños con los libros. Aunque en ellas los pequeños "no sepan leer", se están sentando las bases de su futuro como lectores. La literatura infantil cumple una importante función educativa además de fomentar en los niños el placer por la lectura desde que son pequeños.

En los primeros años de vida se forman los cimientos de la educación literaria de las personas y actualmente la oferta literaria para estas edades se ha diversificado asombrosamente en las últimas décadas. Pero, desde la perspectiva de la escuela, es en la acción del docente donde se juega la partida del acceso a ese potente instrumento de comprensión de la realidad. Tal y como señalan Colomer y Durán (2001), los niños necesitan de la acción del docente para poder entrar en el mundo de la literatura y vivir la literatura como un actividad social. Solo el profesor que simultáneamente sea un

lector apasionado sabrá transmitir a sus alumnos esa pasión, pues, como formula Rodari (1983) en el artículo titulado “Nueve maneras de enseñar a los niños a odiar la lectura”, se cometen grandes errores que hacen que los niños poco a poco se vayan alejando de la literatura:

1. Presentar el libro como una alternativa a la televisión.
2. Presentar el libro como una alternativa a la historieta.
3. Decir a los niños de hoy que los niños de otra época leían más.
4. Considerar que los niños tienen demasiadas distracciones.
5. Echar la culpa a los niños si no aman la lectura.
6. Transformar el libro en un instrumento de tortura.
7. Negarse a leerle al niño.
8. No ofrecer una opción suficiente.
9. Ordenar leer.

En la gran mayoría de los centros educativos se impone la lectura de ciertas obras como algo de obligado cumplimiento. En las lecturas realizadas en clase se les impone que lean hasta un determinado punto, hecho que hará que el niño entienda la lectura como algo que imponen los adultos, haciendo que el rechazo de la lectura sea cada vez mayor. Partiendo de esta situación es necesario comprender que no debemos ordenar a nuestros alumnos que lean porque de ese modo no crearemos futuros lectores, sino que los alejaremos del maravilloso mundo literario. Tenemos que proporcionarles una gran variedad de obras para que ellos escojan la que más les atraiga, descubran los géneros que más les divierten, con los que más disfrutan. En esa selección el papel del maestro sería el de mediador, que una vez que conoce todas las características e intereses de sus alumnos es capaz de seleccionar obras literarias de calidad que permitan que todos sus alumnos se entusiasmen con la literatura infantil.

Por todo ello, desde la perspectiva de la escuela, la acción del docente resulta fundamental para familiarizar a los pequeños con las formas literarias. Es conveniente crear un aula llena de libros variados, transmitir oralmente la literatura, dedicar un espacio y tiempo adecuado para la lectura y comentario, realizar actividades literarias de

distintos tipos y planificar un programa coherente sobre cómo llevar a cabo estos aspectos (Chambers, 1991). Se convierte entonces en algo esencial conocer los intereses de los alumnos, pues para seleccionar la variedad de obras de la que dispondremos en el aula hay que adecuarse a la diversidad de niños con los que contamos. De este modo tendremos múltiples obras y todos los alumnos podrán encontrar el libro que más les guste en un momento concreto. Siguiendo esta idea, Colomer y Durán (2001) también explican que, desde la perspectiva educativa, los principales elementos para familiarizar a los niños de Educación Infantil con la literatura son: crear un aula llena de libros, transmitir oralmente la literatura, dedicar un tiempo y un espacio durante la jornada escolar para mirar, leer y compartir experiencias literarias, y planificar un programa de actividades adecuado en función de la lectura.

Tal como señala Colomer (1999), los primeros relatos que llegan a los niños son concebidos como una mera representación de cómo es su mundo, puesto que son muchos los libros que hablan acerca de la familia, los animales, los juegos, etc. Cuando comienzan a adentrarse en la literatura infantil en estas edades no cuestionan la veracidad de las historias, ya que hasta que no adquieren interés por conocer el proceso de creación no son conscientes de que las obras literarias son algo ficticio. Un poco más tarde, hacia los cinco años, además de un tipo de literatura que les ayude a concebir mejor el mundo que les rodea, los niños también precisan de libros que les lleven a mundos de fantasía, y que hagan que su imaginación vaya en aumento y los conduzca a conocer lugares, personajes e historias inesperadas. Conforme los niños van creciendo, predomina el interés por los libros en los que haya presente un componente desconocido, produciéndose así una progresión desde el gusto por libros realistas a la lectura de obras fantásticas. Todas las personas necesitamos en nuestro día a día una dosis de fantasía, pero en la literatura infantil hay que equilibrar los dos tipos de obras, las realistas y las fantásticas (Tucker, 1982).

La literatura dirigida a los niños cumple una importante función formativa, tal como señala Bettelheim (1976). En primer lugar ofrece a las nuevas generaciones imágenes, símbolos y mitos que los humanos han creado para entender el mundo, de tal manera que pueden pasar a compartirlo con las demás personas de su propia cultura. En segundo lugar, desarrolla el aprendizaje de las formas literarias, tanto de las formas narrativas, poéticas, dramáticas, como de las icónicas, a través de las que se lleva a cabo

la trama literaria. En tercer lugar les enseña que la ficción crea un espacio situado entre el mundo interior y la realidad del exterior a través del cual pueden negociar y ensayar sentimientos, emociones e ideas.

La obra literaria es portadora de una serie de conocimientos y una perspectiva del mundo que contribuyen a la formación de aquellos que deciden adentrarse en ella, y de ahí su enorme acción educativa. Por ello, no deberíamos olvidar que no podemos ofrecerle al pequeño cualquier tipo de obra, sino aquellas obras de calidad que le ayuden a alcanzar el principal objetivo de la literatura infantil: que el niño sea capaz de transferir aquellas experiencias que ha vivido a través de la historia a su vida cotidiana, es decir, que sepa aplicar estos conocimientos en situaciones que se den fuera del ámbito escolar.

Los libros infantiles sirven como estímulo para crear futuros lectores, pero, además, con ellos se contribuye al desarrollo del lenguaje, a la creación literaria, a la imaginación, etc. Es decir, los cuentos satisfacen y enriquecen el mundo interno de los alumnos. Por ello, la literatura en sí misma tiene un alto contenido emocional que favorece la creación de hábitos lectores.

#### *2.1.1. La literatura infantil en el currículo de Educación Infantil*

En el actual currículo de Educación Infantil (Gobierno de Aragón, 2008), dentro de las áreas del segundo ciclo, encontramos el área llamada “Los lenguajes: comunicación y representación”. Dicha área hace hincapié en el lenguaje como un medio fundamental para desenvolverse en la vida, ya que permite expresarnos con libertad, comprender a los demás, construir nuestra propia identidad y saber relacionarnos adecuadamente en distintos ámbitos, así como gestionar nuestras emociones y desarrollar múltiples habilidades.

En esta área se puede observar que los contenidos están agrupados en cuatro bloques. El tercero de ellos se denomina “Acercamiento a la literatura”. En este se destaca la importancia de la literatura como un recurso que aporta placer, satisfacción y diversión, a la vez que permite gestionar emociones y sentimientos, recordar situaciones y conocer diversidad de valores. También sirve para potenciar el lenguaje oral, la escucha, la

conversación y la reflexión, además de permitir la aproximación al lenguaje escrito y al conocimiento de diferentes textos.

La literatura infantil tiene que estar presente en las aulas infantiles a través de distintos tipos de textos literarios: narraciones, cuentos, fábulas, poesía, adivinanzas, refranes, novelas, teatro..., ya que es importante que haya variedad de géneros para desarrollar hábitos lectores. Para ello, es fundamental que se dé importancia al uso de la biblioteca como una fuente de múltiples recursos literarios. Se recomienda que en Educación Infantil se cuente con una biblioteca de aula, pero que además los niños también tengan acceso a la biblioteca del centro y que conozcan otras bibliotecas de su entorno próximo.

Además la literatura se relaciona con la expresión de los sentimientos y emociones a través de los diversos lenguajes (plástico, corporal...) y con la participación en escenificaciones y juegos.

Los contenidos de este bloque son:

- Escucha y comprensión de cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas o adivinanzas, tanto tradicionales como contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje.
- Recitado de algunos textos de carácter poético, de tradición cultural o de autor, disfrutando de las sensaciones que producen el ritmo, la rima y la belleza de las palabras.
- Expresión y representación de textos literarios a través de los diferentes lenguajes.
- Participación creativa en juegos lingüísticos para divertirse y para aprender.
- Dramatización de textos literarios y disfrute e interés por expresarse con ayuda de recursos extralingüísticos.
- Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias.

- Utilización de las bibliotecas con respeto y cuidado, valoración de la biblioteca como recurso informativo, de entretenimiento y disfrute, así como de otros recursos virtuales.

En ellos pueden observarse los principales aprendizajes que pretenden ser alcanzados en la etapa de Educación infantil en el ámbito de la literatura infantil. Destaca el sexto contenido en el que se destaca el componente emocional de la literatura infantil al hablar de ella como una materia que provoca numerosas sensaciones y emociones.

La competencia más ligada a la educación literaria es la competencia lingüística, que esta relacionada con el desarrollo y uso adecuado de las destrezas básicas del lenguaje que son escuchar, hablar, leer y escribir. Además de la competencia lingüística, la educación literaria también está ligada a otras competencias como son la competencia social y ciudadana, al contener valores esenciales de la vida; la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, ya que gracias a las obras literarias pueden conocer lugares de la vida cotidiana; y la competencia cultural y artística porque la literatura fomenta el conocimiento del mundo pero también les permite desarrollar la imaginación y creatividad.

Cabe destacar que en el currículo de Educación Infantil no aparecen orientaciones específicas sobre la educación literaria, algo que me ha llamado mucho la atención debido a la gran importancia que tiene la literatura en esta etapa por las razones expuestas anteriormente.

## **2.2. El desarrollo emocional de los niños de Educación Infantil**

Los niños interactúan con los adultos y con otros niños, para lo cual es importante el desarrollo de habilidades emocionales que les permitan conceptuar y entender las propias emociones y las de los demás. Conviene recordar que durante la primera infancia es vital ir formando al niño en relación con valores fundamentales como el respeto, la tolerancia... para promover y estimular la inteligencia emocional. Otro aspecto es la empatía: es importante “entrenar” al pequeño en la visión empática para lograr que tenga la capacidad de entender y llevarse bien con los demás. Aumentando



la empatía se es más capaz de entender cómo se sienten los demás, para poder apoyarles; con ello favorece el desarrollo emocional, ya que aprendemos a no centrar en nosotros mismos aquello que ocurre a nuestro alrededor. También se contribuye a desarrollar la socialización y las habilidades sociales, y todo ello lleva a un fortalecimiento de la autoestima. La asertividad, la seguridad en sí mismo y la capacidad de comunicarse de forma efectiva son aspectos fundamentales en el desarrollo emocional de un niño.

Como menciona Bermúdez y Bermúdez (2004, p.167) “El desarrollo emocional debe considerarse en estrecha relación con el resto de los procesos en desarrollo y en un contexto relacional”. La primera infancia incluye tres procesos fundamentales: la evolución de la expresión emocional, el reconocimiento de las emociones y la regulación emocional.

Todas las personas experimentamos una serie de emociones básicas tales como la alegría, la tristeza o el temor, pero diferimos en el modo de sentirlas y de manifestarlas.

Desde el nacimiento los niños sonríen y muestran expresiones faciales de interés, asco y malestar; entre el segundo y el cuarto mes aparecen las expresiones de alegría, cólera, sorpresa y tristeza. La expresión de miedo comienza a observarse alrededor del quinto mes. A lo largo de estos primeros años las emociones se diferencian más entre sí, se hacen más selectivas y se manifiestan con mayor rapidez e intensidad. Hacia los 2 y los 3 años empiezan a experimentar emociones mucho más complejas, las emociones autoconscientes, relacionadas con el descubrimiento de sí mismos como seres únicos, y las emociones sociomorales, vinculadas a la relación que establecen con los demás. Surgen la culpa, la vergüenza y el orgullo, como reguladoras de la conducta social y también la oposición, mediante la cual el yo se reafirma. Así el niño es capaz de aceptar cada vez más las separaciones (Moreno y Cubero, 1990).

En lo que a la etapa de Educación Infantil se refiere, desde un enfoque psicoanalítico, según Piaget (1964), los niños ya tienen una mayor madurez, lo que va a facilitar la liberación del yo de una situación pulsional que lo tenía dominado hasta el momento. En este momento el niño se encuentra en el estado fálico, y el interés está en sus genitales. El niño siente orgullo de poseer pene, pero a la vez siente un temor al

descubrir que la niña no lo tiene y él lo podría perder, por lo que surge un sentimiento de angustia denominado complejo de castración. La niña, al contrario que el niño, que sufre una angustia de castración del pene, siente envidia del pene, con manifestaciones muy diversas como por ejemplo fantasías eróticas o actitudes masculinas. Para Piaget, entre los cuatro y los cinco años el niño ya ha descubierto las diferencias entre ambos sexos, lo que le va a permitir percibir mejor los vínculos afectivos que unen a sus padres. Además, en este momento el complejo de Edipo adquiere todo su significado cuando el niño siente una atracción hacia la madre, acompañada de hostilidad hacia el padre, que es visto como rival. El aspecto que quizá cabe destacar más a lo largo de la etapa del complejo de Edipo es la ambivalencia de los sentimientos que surgen en los niños, entre el amor y el odio. Conforme el niño va creciendo, progresivamente va superando su conflicto y entra en la etapa de latencia, que va a implicar la consolidación y la elaboración de rasgos y habilidades previamente adquiridos. En esta etapa el niño encuentra nuevas formas de expresión a través de la socialización, que le van a servir como vía de escape a los mecanismos de represión y de sublimación.

Desde otra perspectiva más global (Bermúdez y Bermúdez, 2004), hacia los 3 años la mayoría de los niños ya saben que las personas piensan y sienten y es capaz de explicar, con cierto sentido social, las emociones. Los niños de esta edad pueden asociar distintas situaciones con sus experiencias personales y anticipar la emoción que pueden provocar. Comprenden la existencia de otros puntos de vista, así como de las reglas de comportamiento. Captan la regularidad de determinadas situaciones y aprenden a hacer asociaciones entre una determinada situación con su respectivo estado emocional. En torno a los 4 años hay un avance en la teoría de la mente y ahora ya son capaces de comprender que una situación determinada puede tener un significado diferente para distintas personas, en función de sus conocimientos, deseos o expectativas. Son capaces de introducirse en la mente de los otros e inferir la emoción que están experimentando, consiguiendo que las respuestas empáticas sean más complejas. Hacia los cinco años ya son capaces de anticipar conductas erróneas en las otras personas, provocadas por informaciones o creencias falsas y ser, por tanto, también ellos inductores de ese comportamiento. La creciente capacidad para imaginar y simular les permite ponerse en el lugar y en la situación de las personas a las que desean comprender e incluso en la situación contraria a la que están percibiendo. Poseen sentimientos, creencias e

interpretaciones propias, a la vez que comprenden mejor a los demás y dan muestras de una creciente empatía.

En síntesis, el desarrollo emocional de los niños de 3 a 5 años se basa, sobre todo, en el conocimiento de sí mismos y de las normas y valores sociales. Primero se puede hablar de emociones más globales que progresivamente se hacen más específicas. A medida que van creciendo, los niños van aumentando su mundo social, sus experiencias se vuelven más variadas y aumentan en cantidad e intensidad. Avanzan en el reconocimiento y expresión de las emociones así como también en la regulación de las mismas. El dominio o no de la situación, y fundamentalmente la intervención adulta, le darán la seguridad necesaria para enfrentar nuevos retos emocionales y desarrollar su Inteligencia Emocional.

### **2.3. La Inteligencia Emocional**

Algunos de los primeros autores en comenzar a hablar de Inteligencia Emocional fueron Mayer y Salovey (1997) y para ellos, dicha inteligencia abarca cuatro dimensiones interrelacionadas:

- Percepción emocional: habilidad para identificar y reconocer de forma consciente tanto los propios sentimientos como los de las personas que te rodean.
- Facilitación emocional del pensamiento: capacidad para generar sentimientos que ayuden al pensamiento. Consiste en tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas ya que las emociones afectan al sistema cognitivo y nuestros estados afectivos nos ayudan a la toma de decisiones.
- Comprensión emocional: habilidad para comprender y analizar las emociones, siendo capaz de etiquetar emociones, identificar su significado, así como comprender y razonar sobre las emociones para interpretarlas.
- Regulación emocional: capacidad para dirigir y manejar las emociones propias y ajenas, las emociones tanto positivas como negativas, de manera eficaz. Es la habilidad más compleja de las cuatro.

En fechas más recientes, uno de los teóricos que más ha investigado la importancia de la Inteligencia Emocional en el ámbito educativo es Goleman (1995), al destacar que el cociente intelectual no es lo más importante para saber si un niño es o no inteligente:

La inteligencia académica tiene poco que ver con la vida emocional. Hasta las personas más descolantes y con un CI más elevado pueden ser pésimos timoneles de su vida y llegar a zozobrar en los escollos de las pasiones desenfrenadas y los impulsos ingobernantes. [...] la inteligencia académica no ofrece la menor preparación para la multitud de dificultades – o de oportunidades- a la que deberemos enfrentarnos a lo largo de nuestra vida (Goleman, 1995, p.60).

En síntesis, Goleman (1995) define la Inteligencia Emocional como una forma de interactuar con el mundo teniendo en cuenta cinco elementos precisos para el desarrollo de la inteligencia emocional:

- a) Conciencia emocional: capacidad para conocer y darse cuenta de las propias emociones y sentimientos, conociendo sus motivos y el momento en el que tienen lugar.
- b) Autocontrol: gracias a una serie de habilidades podemos mantener bajo control las emociones negativas.
- c) Motivación: conjunto de habilidades que ayudan a encontrar motivos suficientes para diseñar, iniciar o mantener un esfuerzo que un trabajo necesitará para alcanzar unos objetivos propuestos.
- d) Empatía: capacidad que permite a un individuo ponerse en el lugar de otro, ya que se molesta en conocer las circunstancias del estado de ánimo y comprenderlas.
- e) Habilidad Social: referida a las habilidades empleadas en la interacción social que pueden agruparse en: habilidades conversacionales, habilidades para expresar emociones y habilidades para comportarse de una forma asertiva.

Para ello es necesario:

- Conocer las emociones
- Manejar las emociones propias para expresar lo deseado de forma apropiada
- Motivarse a sí mismo y desarrollar una actitud hacia el éxito
- Reconocer las emociones de los demás

- Establecer relaciones con los otros, lo que conlleva la habilidad de manejar las emociones propias y ajenas

También Bisquerra (2000) pone de relieve la importancia de las emociones en nuestras vidas, ya que desempeñan un variado conjunto de funciones: motivadora, adaptativa, informativa y social, de desarrollo personal y de bienestar subjetivo. Además, juegan un papel importante en la toma de decisiones, y afectan a otros procesos mentales como la percepción, la atención, la memoria, el razonamiento, y la creatividad. Un estado emocional favorable hace más eficaz la organización cognitiva.

En definitiva, se puede definir la Inteligencia Emocional como la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar estados anímicos, propios y ajenos. Si para muchos adultos resulta verdaderamente difícil controlar las emociones en determinados momentos, para los niños este control es aún más complicado al carecer de experiencias previas similares y estrategias de abordaje. En ocasiones, nos encontramos con niños cuyo control emocional es prácticamente inexistente, con comportamientos irascibles e irritables a menudo. Además, se muestran especialmente frágiles y susceptibles ante los fracasos, respondiendo de manera agresiva y hostil a este tipo de situaciones. Por todo esto, debemos ayudar a los niños a no ocultar aquello que sienten, ayudarles a que aprendan a responder a esos sentimientos y que reflexionen sobre cómo se encuentran.

Por todo ello, pretendo en mi propuesta de actuación trabajar las emociones más relevantes en estos años de Educación Infantil como son la alegría, la tristeza, la ira, el humor y el miedo, a través de la literatura infantil. Además de esto, también quiero trabajar los principales procesos de inteligencia emocional, y basándome en Goleman (2005) destaco aquellos en los que más hincapié voy a poner: la conciencia emocional, la motivación, la empatía y la habilidad social.

#### **2.4. Análisis del currículo de Educación Infantil desde el punto de vista del desarrollo emocional**

La legislación actual en materia de educación (Gobierno de Aragón, 2008) ha comenzado a dar importancia a la necesidad de trabajar la educación emocional ya desde la etapa de Educación Infantil.

En las áreas de segundo ciclo puede verse que los aspectos emocionales a tratar son mencionados principalmente en la primera área “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal”. En ella se hace alusión a ver la afectividad como dimensión fundamental para el desarrollo de la personalidad infantil, con la finalidad de fomentar un progresivo control emocional, reconociendo y expresando los sentimientos.

Dentro de los objetivos generales de esta área pueden encontrarse algunos relacionados con el ámbito emocional:

- Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal y valorando la diversidad como una realidad enriquecedora.
- Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros, para posibilitar unas relaciones fluidas y gratificantes.
- Aceptar las pequeñas frustraciones y reconocer los errores propios, manifestando una actitud tendente a superar las dificultades que se plantean, buscando en los otros la colaboración oportuna cuando sea necesario y aceptando la ayuda que le prestan los demás.

El área “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal” está formada por cuatro bloques, siendo el bloque “El cuerpo y la propia imagen” el que más contenidos emocionales presenta:

- Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.
- Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias.
- Valoración y actitud positiva ante las manifestaciones de afecto de los otros, respondiendo de forma ajustada.

Las orientaciones didácticas que se dan en el currículo de Educación Infantil y que guardan una estrecha relación con el desarrollo emocional se refieren a que el profesorado tiene que favorecer un clima afectivo en el aula en el que el alumnado se sienta seguro y acogido, y donde la comunicación y el diálogo sean la base del aprendizaje y el intercambio. Además, se indica que el papel del educador será decisivo en toda la etapa educativa, siendo necesaria una actitud equilibrada, impregnada de afectividad, sentido del humor y disponibilidad en las relaciones con los niños. También en las orientaciones se hace referencia a que la práctica educativa tomará en consideración las diferencias, respetando y contribuyendo a que cada niño acepte su identidad personal, así como que la escuela tienen que crear y reforzar las relaciones interpersonales que posibilitan el desarrollo de capacidades afectivas, cognitivas y sociales, que permiten al alumno integrarse paulatinamente en el mundo que le rodea.

## **2.5. Literatura y emociones**

Hoy en día una de las tareas más complicadas de llevar a cabo en los centros educativos es la de ayudar a los niños a encontrar el sentido de su vida, pues los seres humanos necesitamos múltiples experiencias para alcanzar este sentido. Conforme se va desarrollando el niño se va comprendiendo mejor a sí mismo, va entendiendo mejor a las demás personas que le rodean y aprende a relacionarse con ellas de modo satisfactorio y lleno de significado. Aquí la literatura tiene un papel esencial ya que no solo divierte a los niños, sino que a través de los cuentos aprenden a comprenderse mejor a sí mismos y a desarrollar su personalidad. (Bettelheim,1976).

La literatura, planteada de manera adecuada desde la etapa de Educación Infantil, les permite a los alumnos comenzar a explorar los mundos de ficción donde pueden ver una gran diversidad de realidades, que pueden contribuir a su desarrollo emocional. Como menciona Leibrandt (2011) “recreando mundos ficticios los autores nos dan la posibilidad de conocer experiencias más extremas de las que nos permite vivir normalmente nuestro día a día”. Partiendo de esta idea de que los libros les proporcionan a los niños mundos fantásticos donde pueden verse reflejados ellos mismos, Vygostky, (1930, Cit por Sanjuán, 2013, p.166-168) habla de la existencia de cuatro formas básicas de relacionar la imaginación con la realidad. En la primera forma de vinculación cualquier elucubración literaria siempre tiene presente aspectos recogidos de la realidad y experiencias que ha tenido una persona, destacando que cuanto más ricas sean las experiencias que se hayan tenido mayor será la fantasía. Otra forma de vincular la realidad con la fantasía consiste en que a partir de unas determinadas elaboraciones sobre la fantasía se producen otras combinaciones creadoras, por lo que la imaginación también trabaja por experiencias ajenas. La tercera forma, y la que mayor relación tiene con mi trabajo, es que la vinculación entre la realidad y la fantasía tiene un enlace emocional puesto que las imágenes fantásticas sirven de expresión interna de nuestros sentimientos, por lo que los sentimientos influyen en la imaginación. Por último, la cuarta forma consiste en que la construcción establecida por la fantasía represente algo novedoso, no existente en la experiencia ni realidad de la persona.

Para Sanjuán (2013) la literatura afecta en lo más íntimo al individuo, y más aún al niño o adolescente que están en pleno proceso de construcción de su identidad, de su conciencia de sí mismos y del mundo que les rodea. La lectura como vía de conocimiento del mundo y de uno mismo constituye una de las principales dimensiones de la experiencia lectora, permitiendo al niño no sólo evadirse de su realidad para vivir otras vidas, sino meterse de lleno en aventuras y tramas de ficción que representan de manera simbólica los principales conflictos éticos del ser humano y les ayudan a interpretar su propia realidad.

La lectura está dotada de la virtud de hacerte sentir que no estás solo [...] De cualquier problema relacionado con la vida, sea de tipo social o de tipo existencial, la literatura



puede proporcionarnos análisis más profundos que otras formas de abordarlos, [...], debido a su capacidad de mostrar los aspectos de la cuestión, incluso los más escondidos (Docampo, 2002, Cit. por Sanjuán, 2013, p.48).

Ahora que ya sabemos que la literatura nos ayuda a conocer mejor el mundo que nos rodea y comprender las múltiples situaciones que en él suceden, siguiendo a Merino (2005, Cit. por Sanjuán, 2007, pp.71-72) advertimos cuatro aspectos que el autor destaca sobre el papel que la lectura desempeña en la comprensión del mundo. El primero de ellos es que conforme los pequeños van conociendo a los personajes de los cuentos pueden ir comprendiendo mejor su forma de pensar, de actuar, de comportarse ante los demás, y, de este modo, conocerse mejor a sí mismos. El segundo punto que señala es que gracias a estas historias literarias los niños descubren lugares que jamás habían imaginado, realizando un viaje hacia lugares remotos y fantásticos. El tercer aspecto que destaca está relacionado con las tramas: la vida real es una vida caótica donde suceden infinidad de sucesos que no somos capaces de comprender, mientras que en los cuentos las historias que se cuentan sirven como ejemplo ordenado y lógico de ese caos, por lo que podemos entender mejor la realidad que nos rodea gracias a ellas. Por último, el cuarto aspecto está ligado al lenguaje, a la capacidad de descubrir textos y palabras nuevas que nos ayudan a nombrar las experiencias.

Digamos, entonces, que el discurso literario, siempre que reúna las condiciones adecuadas, resulta ser un instrumento privilegiado del que dispone el niño de Educación Infantil para instaurar su propio yo y para descubrirse a sí mismo como sujeto. No cabe la menor duda de que el proceso activo y creador de la lectura le confiere al texto una marcada funcionalidad constructiva.

Como indica Merino (2005, Cit. por Sanjuán, 2007) en los personajes puedes estar reflejado tú mismo desde un punto de vista que nunca antes habías podido imaginarte, haciendo viajes extraordinarios, vivenciando aventuras que se ajustan a tus sueños e identificándote con las formas de actuar de los personajes.

A través de la literatura infantil los niños pueden explorar las emociones de los protagonistas de la historia, ya que estos representan estados emocionales similares a los de la vida humana, a los que ellos sienten en su día a día. El niño siente empatía hacia los protagonistas, y llega a identificar los estados emocionales del personaje que vive

situaciones similares a las suyas. En cada historia podrán identificar valores, sentimientos y conductas que pueden ser de su agrado o, por el contrario, disgustarles, además de observar cuáles son los motivos que llevan a cada personaje a actuar o sentir de una manera en concreto, así como descubrir las consecuencias de dichas acciones observando hasta los pequeños detalles. Pues, tal como menciona Alonso (2002, Cit. por Sanjuán, 2007, p.75) todas las historias llegadas en el momento adecuado ayudan a agrandar la mirada; nos enseñan a mirar en profundidad aquello que nos rodea y a valorar los pequeños detalles. Es cuando uno mira en profundidad los pequeños detalles, cuando la realidad se magnifica, se llena de vida y nos desvela múltiples significados.

La literatura infantil, con la diversidad de situaciones y aventuras que plantea, ayuda a los más pequeños a reflexionar sobre aspectos éticos y así ayudar a su desarrollo emocional. Cuando un niño es capaz de recrear la vida de los protagonistas de la historia y asimismo se siente identificado con alguno de ellos es cuando comienza a vivir una serie de experiencias y situaciones con las que adquiere mayor seguridad y confianza en sí mismo y se siente más fuerte ante el mundo que le rodea. Como dice Bettelheim (1976), los cuentos infantiles enseñan poco acerca de condiciones específicas de la sociedad moderna en la que vivimos pero con ellos pueden aprenderse muchas más cosas sobre los problemas internos de los seres humanos y sobre las soluciones a los problemas que se dan en la sociedad que a partir de otro tipo de historias más actuales en las que no hay conflictos ni situaciones de relevancia emocional. La literatura infantil debería ayudar al niño a superar sus presiones más internas, a ser capaz de expresar sus deseos viéndose reflejado en un personaje, a obtener satisfacción al observar las acciones que realizan otros, etc. Si el niño es capaz de identificarse con alguno de los personajes de la historia, así como relacionar lo que sucede con sus propias experiencias, esto le ayudará a reforzar sus convicciones y reflexionar sobre nuevas situaciones. Que empaticen con los protagonistas significa que comparten sus miedos, que son capaces de ser sensibles a las situaciones que viven, así como sentir compasión y sensibilidad hacia ellos.

Un cuento que plantee un problema existencial de manera simplificada y donde los personajes estén bien definidos y detallados consigue que el niño se adentre más en la historia y se identifique con alguno de los protagonistas. Hacer que los alumnos se relacionen con los personajes literarios emocionalmente supone que compartan sus

miedos, sientan empatía y compasión hacia ellos y experimenten sentimientos de justicia, fidelidad, amor, valentía y felicidad, entre otros. “Vivir las vidas de las figuras literarias y sentir con ellas supone otra forma de afrontar preguntas, problemas y modos de sentir que en el día a día” (Leibrant, 2011, p.2).

Los cuentos tienen que ser lo suficientemente atractivos para que el niño se implique en ellos, comenzando así un proceso de crecimiento personal que le permita ir adquiriendo habilidades para superar frustraciones, obtener un sentimiento de identidad, así como, en general, gestionar mejor los estados emocionales. Como señala Bettelheim (1976, p.11):

Para que una historia mantenga de verdad la atención del niño, ha de divertirlo y excitar su curiosidad. Pero, para enriquecer su vida, ha de estimular su imaginación, ayudarle a desarrollar el intelecto y a clarificar sus emociones; ha de estar de acuerdo con sus ansiedades y aspiraciones; hacerle reconocer plenamente sus dificultades, al mismo tiempo que le sugiere soluciones a los problemas que le inquietan. Resumiendo, debe estar relacionada con todos los aspectos de su personalidad al mismo tiempo; y esto dando pleno crédito a la seriedad de los conflictos del niño, sin disminuirlos en absoluto, y estimulando, simultáneamente, su confianza en sí mismo y en su futuro.

Este mismo autor hace referencia a que, de acuerdo con las ideas que plantea el enfoque psicoanalítico, los cuentos infantiles transmiten mensajes esenciales al consciente, preconsciente e inconsciente. Consiguen, así, ayudar a la formación de su yo interior, estimular el desarrollo y liberar al preconsciente y al inconsciente de sus pulsiones. En los cuentos los personajes que aparecen son buenos o malos, no ambas cosas al mismo tiempo, no son ambivalentes. Presentándole al niño los personajes de este modo, con caracteres totalmente opuestos, se le consigue ayudar a que vea con mayor claridad las diferencias entre ambos caracteres, algo que no podría realizar si estos personajes se representaran conforme a la vida real:

Las elecciones de un niño se basan más en quién provoca sus simpatías o su antipatía que en lo que está bien o está mal. Cuanto más simple y honrado es un personaje, más fácil le resulta al niño identificarse con él y rechazar al malo. El niño no se identifica con el héroe bueno por su bondad, sino porque la condición de héroe le atrae profunda y positivamente. Para el niño la pregunta no es ¿quiero ser bueno?, sino ¿a quién quiero

parecerme? Decide esto al proyectarse a sí mismo nada menos que en uno de los protagonistas. Si este personaje fantástico resulta ser una persona muy buena, entonces el niño decide que también quiere ser bueno. (Bettelheim, 1976, p.17).

También Bettelheim destaca que los cuentos infantiles toman muy en serio los problemas y angustias que tienen los niños, haciendo hincapié en ellas directamente. Estas historias tienen un impacto tan fuerte en la vida de los niños porque enriquecen su vida interna ya que permiten que los niños puedan comprender mejor ciertas situaciones, y les ofrecen ejemplos de posibles soluciones a las dificultades con las que se topan en su día a día. Los cuentos ofrecen a la imaginación de los más pequeños nuevas dimensiones a las que por sí solos serían incapaces de llegar, además de que también la forma y la estructura de los cuentos infantiles servirán para que estructuren sus propios pensamientos y canalicen su vida.

Al hablar acerca de la construcción de la personalidad y el desarrollo emocional de los alumnos a través de la literatura infantil es frecuente caer en el didactismo, una constante en los libros destinados a los niños al menos hasta bien entrado el siglo XIX, cuando se supera la concepción dominante de la infancia como depósito que ha de ser rellenado pedagógicamente. A pesar de que el escritor toma ya en cuenta la entidad del niño como receptor independiente subsiste la intención moralizante en una buena parte de la producción literaria del siglo XX. Esa función formadora debería estar presente de manera discreta y sutil, y no mediante moralejas o didactismos explícitos. Solo se le debe ofrecer al niño lo estéticamente logrado. Cualquier tipo de didactismo encubre un menosprecio de la competencia del destinatario para que este genere sus propios significados. La verdadera literatura es incompatible con el didactismo explícito, lo cual no quiere decir que en ella no estén presentes los conflictos morales y sociales. Gran parte de la literatura actual sigue sometida a este afán didáctico (Sanjuán, 2006).

Por todo lo dicho a lo largo de este capítulo se concluye que la literatura infantil tiene un importante papel en el desarrollo emocional de los más pequeños y de ahí la importancia de conocer su desarrollo, sus características, sus intereses, y contar con un aula donde todos puedan sentirse ilusionados con la literatura. Pero llegados a este punto no vale cualquier tipo de libro, sino que tienen que ser libros que reúnan una serie de características para que se dé ese desarrollo emocional, como por ejemplo que sean

libros con calidad literaria y un lenguaje apropiado, en los que los personajes estén bien contruidos, se dé una solución al problema que los niños sean capaces de entender, haya puntos de vista diversos en la trama que le hagan reflexionar...

En definitiva, la literatura infantil de calidad hace que el niño se divierta y además le ayuda a comprenderse mejor y desarrollar su personalidad. En esta construcción personal de quién somos, las historias que se escuchan o leen son fundamentales. Tal como señala Sanjuán (2013, p.157). “La lectura es un potente instrumento para el aprendizaje, pero también constituye una fuente de placer, disfrute, fantasía y evasión, así como una vía para el conocimiento de la realidad y de uno mismo”.

Cómo la literatura conforma el desarrollo emocional y la personalidad de los niños de Educación  
Infantil

### **3. DISEÑO METODOLÓGICO**

#### **3.1. Características del proyecto**

El proceso de aproximación a los libros puede comenzar mucho antes de que los niños y niñas aprendan el dominio del código. Por todo ello, en cuanto a la lectura literaria, parece fundamental que el maestro o el profesor formulen las preguntas adecuadas para estimular y guiar la indagación en el sentido de los textos, la confrontación de interpretaciones, la conexión entre los textos y los intertextos lectores y vitales de los alumnos. En este punto cobra gran importancia la lectura mediada, donde un adulto lector se convierte en el mediador de la experiencia emocional que los personajes sufren en la historia, sin dirigir a los niños hacia la enseñanza de una emoción concreta.

En este proceso, el profesor ejerce como un mediador de la experiencia emocional de los personajes en la narración, motivando en los niños el interés por los libros. ¿Cómo? En primer lugar, procurando el acceso de estos a libros variados y de calidad. En segundo lugar, generando experiencias íntimas, lúdicas y entusiastas, que permitan a los niños y niñas conocer de primera mano que a través de la lectura es posible obtener goce intelectual y emocional (Riquelme y Munita, 2011).

De esta forma, dirigir la lectura mediada en la infancia opera como una herramienta de alfabetización emocional, proceso que permite el reconocimiento de emociones en sí mismo y en los otros, siendo esta la base de la empatía y conducta prosocial. La persona que lleva a cabo la lectura mediada debe ser un sujeto que facilite el acercamiento del niño al libro, para fomentar un período de lectura lleno de afectividad y creación, y convertirlo en un momento acogedor y gratificante por ambas partes. El narrador no tiene que reducir este proceso a una mera lectura, sino que debe incorporar componentes del lenguaje no verbal y paraverbal, utilizando una entonación, tono y ritmo adecuados. Todo lo que ocurre a lo largo de la historia puede ser expresado también de manera corporal por el narrador, haciendo ver al oyente la tensión o la calma ante una determinada acción del personaje, la alegría o la tristeza o cualquier giro inesperado que muestre la obra. Gracias a esta lectura mediada, el niño se va acercando más al plano

afectivo que tiene el libro y se sumerge en los distintos estados emocionales que vivencian los protagonistas a lo largo del cuento.

Por todo lo anterior, la escuela debe comprometerse activa y conscientemente con la tarea de formar buenos productores e interpretadores de historias. Es el adulto quien debe seleccionar textos de calidad y propiciar el encuentro de los niños con libros que presenten estéticas y temáticas diversas, permitiendo, de ese modo, que cada niño y niña encuentre sus propios libros, sus propias historias, aquellas que les lleguen al corazón, los hagan disfrutar, sentirse identificados, comprender mejor sus circunstancias y las del mundo que los rodea.

### **3.2. Contexto del centro**

El C.E.I.P Monsalud está situado en el distrito Delicias con un nivel socio-cultural bajo. Además desde este año es un centro preferente para alumnos con trastorno de espectro autista. En los últimos años está recibiendo mucha población inmigrante procedente de diversos países (centro-europeos, africanos, sudamericanos y asiáticos), siendo el global del centro de 33.6%.

El aula que me ha sido asignada es la de 2º de infantil, cuenta con 20 niños y es bastante amplia. Entre los alumnos existe una gran diversidad, ya que hay bastantes alumnos procedentes de otros lugares y por lo tanto conviven diversas culturas. Hay un alumno con necesidades educativas específicas con trastorno de espectro autista que solo se encuentra en el aula ordinaria media hora al comienzo de la jornada escolar, mientras se lleva a cabo la asamblea, hasta que la especialista viene a buscarlo puesto que hay un aula específica (aula arcoíris) para los niños autistas. Además durante mi periodo de prácticas le han concedido la escolaridad combinada, y los lunes y martes acude a otro centro.

Desde el primer día se pueden observar las diferencias que existen entre unos niños y otros en cuanto a las características cognitivas y lingüísticas. En este periodo los niños tienen un vocabulario cada vez más extenso y forman oraciones completas. Van poco a poco empleando correctamente parte de las reglas gramaticales de su lengua, comienzan



a corregir ciertas inexactitudes en el uso de los pronombres personales y comienzan a emplear estructuras sintácticas complejas. En el aula se observan diferencias lingüísticas, ya que hay niños cuyo vocabulario, construcción de frases complejas y expresión oral están muy desarrolladas, y hay otros que las tienen desarrolladas pero por ejemplo cuando hablan emplean un tono de voz muy bajo, les cuesta más decir lo que piensan o entender y contestar a la profesora. Todos los niños conocen el idioma, a excepción de un niño procedente de China, que durante el tiempo que he estado de prácticas solo ha asistido al aula el primer mes ya que después se marchó a su país. También destaca un niño procedente de Marruecos el cual conoce el idioma pero tiene problemas con los fonemas, que intercambia continuamente por lo que es difícil entenderlo. Por lo demás, van dominando progresivamente la pronunciación de todos los sonidos de la lengua y sus combinaciones. Ahora están comenzando a conocer las letras minúsculas, pero por lo general, a excepción de alguna letra que en ocasiones pueden confundir, todos los niños conocen las mayúsculas perfectamente.

En cuanto a las características cognitivas han aumentado su capacidad de atención notablemente, se interesan por las cosas que les rodean, no tienen dominio de la noción tiempo, etc. En el ámbito cognitivo presentan por lo general más dificultades que en lo relativo a las letras puesto que a bastantes alumnos todavía les cuesta llevar a cabo un conteo o realizar pequeños problemas matemáticos. Para ello, esto es algo que se trabaja todos los días a la hora de la asamblea puesto que se escribe la fecha en la pizarra, se rodea el día en el que están, se cuentan los niños que han venido a clase y se le plantea al encargado del día un pequeño problema sobre algo que a él le guste.

En lo relativo al desarrollo social, la relación entre los alumnos es muy positiva, ya van siendo capaces de anticipar conductas erróneas en el resto de compañeros y su creciente capacidad para imaginar les permite ponerse en el lugar o en la situación de los compañeros a los que desean comprender, aunque en la mayoría de las ocasiones necesitan ayuda para solventar los problemas. Poseen sentimientos, creencias e interpretaciones propias, a la vez que comprenden mejor a los demás y dan muestras de creciente empatía. Existe entre ellos una gran cooperación, pues se ayudan y realizan actividades de trabajo en equipo en los que dialogan y cada uno expresa sus opiniones, comparten los juguetes y apenas se pelean o discuten entre ellos. Solo llama la atención el caso de un niño cuya conducta a la hora de recoger los rincones no es adecuada, ya

que se niega todos los días a dejar de jugar, y al ver que el resto de sus compañeros recoge se enrabia y en alguna ocasión ha llegado a agredir a algún niño. Por lo demás, no se presentan casos de aislamiento, ya que todos los niños se relacionan correctamente, aunque sí se observan líderes dentro del grupo.

### **3.3. Propuesta de actuación**

El diseño metodológico se desarrolla en torno a cuatro obras literarias, que dan lugar a cuatro sesiones de trabajo. Cada sesión incluye las siguientes actividades:

1. Preparo el libro personalmente. Selecciono la obra que voy a llevar al aula, realizo varias lecturas del libro para preparar la lectura expresiva y la formulación de preguntas para llevar a cabo la conversación literaria.

2. Leo en voz alta. Organizo en semicírculo a los alumnos en el aula, les recuerdo que deben permanecer en silencio durante la lectura y que no pueden interrumpir. Una vez el ambiente es el idóneo procedo a la lectura de la obra literaria.

3. Los niños ven de nuevo las ilustraciones con mayor detenimiento. Les muestro las páginas del libro de nuevo, permitiendo que puedan observar mejor las ilustraciones con las que cuenta.

4. Llevo a cabo la conversación literaria. Recuerdo de que para hablar deben esperar su turno, que no pueden interrumpir a los compañeros, y que todos pueden participar en esta dinámica. Planteo de las preguntas y comienzo la conversación literaria.

5. Los niños realizan un dibujo acerca de la obra literaria. Realizan un dibujo sobre la historia y expresan libremente aquello que más les ha llamado la atención e impactado del libro.

### 3.3.1. Criterios para la selección de las obras.

El principal objetivo de esta fase es realizar una búsqueda de obras que ofrezcan calidad tanto en el texto como en las imágenes y que además pueden despertar el entusiasmo de los niños de mi aula, conociendo ya cuáles son sus características. Asimismo los textos que se lleven al aula deben ser adecuados a las características e intereses de los alumnos, pero también a los míos propios, ya que ambas partes deben sentirse motivadas. Son obras que deben permitir que los niños realicen conexiones con aspectos y experiencias de sus propias vidas o con lecturas anteriores, y que fomenten aspectos interesantes del desarrollo emocional.

- Holzwarth, W. (2010). *El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza*. Ilustraciones de W. Erlbruch. Madrid: Alfaguara.



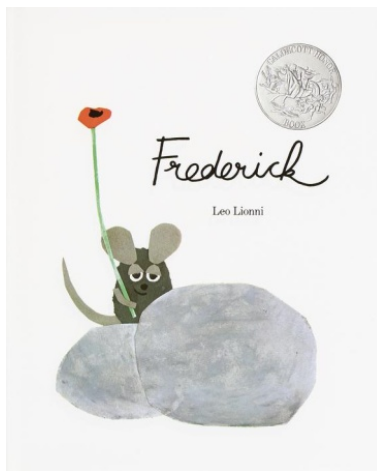
*El topo que quería saber quién había hecho aquello en su cabeza* cuenta la historia de un topo al que un día al salir de su madriguera le cayó algo marrón en la cabeza. Estaba enfadado y quería saber quién había sido el culpable: le preguntó a la paloma, al caballo, a la liebre, a la cabra, a la vaca, a la cerda... Ninguno había sido, todos le enseñaron cómo hacían ellos aquello y en ningún caso se parecía a lo que el topo llevaba en la cabeza. Al final, descubre qué animal ha sido el que le ha hecho eso y decide vengarse.

En cuanto a los aspectos más estéticos de la obra, ya la portada da mucho juego a que los niños se cuestionen qué es lo que creen que el topo lleva en la cabeza. Sus imágenes son narrativas al igual que el texto, y van completando aquello que está escrito. La letra que aparece en el cuento tiene un tamaño grande, con palabras sencillas. Las ilustraciones también son grandes y muy llamativas y permite observar a los distintos animales que aparecen en la historia (paloma, caballo, conejo, etc.)

¿Por qué he seleccionado esta obra? Porque a través de este cuento pueden observarse distintos aspectos emocionales como el humor y lo escatológico, cuando los

niños se dan cuenta de qué es lo que lleva el topo en su cabeza; el enfado, cuando ven que el topo sale de su madriguera y le cae eso encima; la amistad, al observar que todos los animales con los que se encuentra le van ayudando a conocer quién es el culpable; y la venganza, cuando el topo ha descubierto que el culpable es el perro y decide hacerle lo mismo.

- Lionni, L. (1997, trad. 2011). *Frederick*. Ilustraciones de L. Lionni. Sevilla: Kalandraka.



*Frederick* es la historia de una familia de ratones en la que existen dos formas de ver la vida. A unos les preocupa que el maíz, las bayas y la paja no falten en el invierno. Y a Frederick le preocupa que cuando llegue la nieve nadie tenga ganas de hablar, todo sea gris y pasen frío. Todos al final saborearán las palabras, los colores y los rayos del sol, agradeciéndole a Frederick toda su ayuda.

¿Qué me ha llevado a seleccionar esta obra? He elegido este cuento porque con él pueden tratarse temas como la individualidad, la identidad, la muerte, el trabajo, el respeto, etc.

El autor utiliza la fábula de La hormiga y la cigarra, pero le da un sentido completamente opuesto, ya que en vez de darle una connotación negativa al hecho de que Frederick no trabaje, le da un énfasis positivo, destacando la importancia de aceptar también la diversidad de cada uno y valorar y respetar el aporte de todos a distintas situaciones.

En la portada de la obra se observa a Frederick tras unas rocas en posición frontal mientras que en la contraportada aparece la misma imagen desde una visión trasera. Es una obra literaria con un lenguaje sugerente, metafórico, elaborado y poético, incluso en una de las escenas de la obra aparece un poema que es recitado por Frederick en presencia del resto de los ratones. Cabe, además, destacar que sus ilustraciones son originales y emplean colores llamativos.

- Balmes, S. (2011). *Yo mataré monstruos por ti*. Ilustraciones de I. Lyona. Barcelona: Principal de los libros.



El libro nos presenta dos historias en dos mundos paralelos: la de Martina, en el mundo de las personas, y la de Anitram (Martina escrito al revés), en el de los monstruos.

¿Qué es lo que me ha llevado a elegir este cuento? He seleccionado esta obra porque se trata de un cuento sencillo, muy entretenido y con buenas ilustraciones. La historia hace ver al niño

cómo superar los miedos, explicándole que no hay que temer a lo desconocido. Y que quizás una vez descubierto, todo aquello que nos parece diferente no lo es tanto de nosotros mismos. Sirve para tratar esos miedos nocturnos con los que muchos pequeños se enfrentan noche a noche. Tampoco podemos olvidarnos de otros mensajes que transmite como que no hay que temer a lo desconocido y que hay que juzgar si no quieres ser juzgado.

Las ilustraciones son muy llamativas y con diversidad de colores. Es una obra que hay que ir girándola, pues algunas hojas tienen una visión vertical. Además también algunas páginas no contienen texto sino que únicamente cuentan con una ilustración. En cuanto al texto hay párrafos que son extensos pero utilizan un lenguaje rico y de fácil comprensión.

- Grejniec, M. (1999, trad. 2012). *¿A qué sabe la luna?* Ilustraciones de M. Grejniec. Pontevedra: Kalandraka.



Cuenta la historia de un conjunto de animales que querían saber a qué sabía la luna, pero por más que lo intentaban no podían descubrirlo porque no eran capaces de alcanzarla aunque se subieran a la montaña más alta que había. Llegados a este punto decidieron formar una torre de animales para llegar al objetivo que era probar un trocito de luna. Finalmente todos logran saborearla y averiguan a que sabe.

¿Por qué he seleccionado esta historia? Porque a través de este cuento los niños observan desde pequeños la importancia de trabajar en equipo y ayudar a los demás compañeros. Además, de fomentar otros aspectos emocionales como el esfuerzo, la solidaridad, y la satisfacción de conseguir un objetivo. En definitiva les ayuda a darse cuenta de la importancia de la cooperación para lograr un objetivo común, sin importar cómo es cada uno y plantea el tema de que existen diferentes perspectivas sobre cómo vemos el mundo.

Es una historia bastante repetitiva y acumulativa, lo que repercute muy favorablemente en que los pequeños presten mayor atención, además de lograr que la comprensión de la historia también sea más fácil para ellos. Los dibujos se han hecho con acuarela sobre papel maché, logrando que el cuento alcance una sensación casi tridimensional.

En síntesis, con esta selección de obras se pretenden tratar emociones muy variadas sobre todo la alegría, la tristeza, la ira, y el miedo, aunque puedan aparecer muchas otras tras su lectura. Ninguna de las obras intenta transmitir estas emociones de una manera explícita, sino que los niños son capaces de identificar los estados emocionales de los personajes y el fondo de la historia de manera implícita. Son obras de calidad literaria y

ellas hay tratamientos literarios muy variados, como por ejemplo el tratamiento metafórico de las emociones.

### 3.3.2. *Lectura expresiva de las obras.*

De acuerdo con Briz (2004, p. 129) “La lectura expresiva es la actividad apasionante de dar vida y forma a un mensaje escrito”. Por ello, el objetivo principal de esta fase es conseguir llevar cabo una lectura expresiva adecuada que permita entusiasmar a los niños para que afloren sentimientos, así como vínculos de simpatía e integración entre ellos y para que se pongan de manifiesto las emociones que evalúa cada texto.

A la hora de realizar la lectura expresiva es necesario articular de manera clara cada palabra, pronunciar muy bien hasta la última letra, tener agilidad a la hora de articular, así como hacer un buen uso de la voz, estar relajado y mantener una respiración tranquila. Además, gracias a la preparación de la lectura, podemos reconocer el valor de una pausa y saber exactamente cuántos segundos hay que tomarse en cada episodio. Esto es necesario para dar tiempo a generar emociones en la mente de los que están escuchando.

Tal como señala Briz (2004), además de conocer las destrezas lingüísticas hay que saber también la importancia de las destrezas no lingüísticas a la hora de leer expresivamente. En la lectura expresiva interviene el paralenguaje, es decir, el uso de la voz de manera adecuada sobre todo en cuanto a intensidad y timbre; la comunicación no verbal, en la que intervienen aspectos como la postura y la expresión de todo el cuerpo, los desplazamientos, los movimientos y la mirada; la comunicación gráfica, referida a que el lector cuente con un texto legible, con anotaciones que le recuerden estilos lectores u otros rasgos específicos de la lectura; y la comunicación contextual, que incluye la vestimenta del lector, los objetos que se encuentran en la sala, la iluminación, etc.

Todo lo dicho anteriormente hay que tenerlo muy presente puesto que “el entusiasmo del lector ante el texto se contagiará en alguna medida al auditorio, pero también las sensaciones menos positivas” (Briz, 2004, p.163). La interacción más apropiada en el ambiente de la lectura expresiva se producirá cuando haya un ambiente agradable,

tranquilo, de respeto mutuo, de complicidad, que favorezca la expresión personal, la creatividad y la espontaneidad de todos los alumnos.

Dicho todo esto, mi preparación para llevar a cabo la lectura expresiva, y teniendo también en cuenta el planteamiento que se hace en el Plan Nacional de fomento de la lectura (Gobierno de Chile, 2010), ha sido la siguiente:

Primero, realizo una lectura de la obra literaria que les voy a leer a los niños de manera lenta y en silencio. Después realizo una segunda lectura pero esta en voz alta, en mi habitación a solas, contando con un ambiente relajado que me ayude a descubrir aquellas palabras a las que sería conveniente otorgarles un mayor énfasis, así como detectar aquellas que requieren una vocalización más compleja. A continuación, tras esa segunda lectura, practico diversas expresiones y gestos fáciles para indicar alegría, miedo, tristeza, rabia, etc. También repito las veces que sean necesarias aquellas palabras que resultan más complicadas con el fin de evitar errores durante la lectura expresiva, teniendo una correcta pronunciación. Además en alguna de las obras hay alguna palabra que por su complejidad en lugar de omitirlas las he cambiado por otras que significan lo mismo y de ese modo favorecer la mayor comprensión del texto por parte de los niños. Una vez que he practicado todos estos aspectos, leo a solas y en voz alta la obra incluyendo ya todos los matices que he trabajado para realizar una lectura expresiva óptima. Para ver un ejemplo de esta preparación de lectura expresiva, ver Anexo 1.

### *3.3.3. Primeras respuestas lectoras impresionistas.*

Tras la realización de la lectura expresiva de la obra y después de haber llevado a cabo la conversación literaria se les volverán a enseñar las imágenes del cuento con el objetivo de observar las primeras respuestas ante la obra para profundizar y guiar las preguntas lectoras que formularé en la siguiente fase de actuación.

Las ilustraciones de los cuentos seleccionados son de calidad y ocupan un lugar central en las obras, ya que se complementan con el texto, haciendo el libro mucho más atractivo. Cuando un niño visualiza las ilustraciones estas le ayudan a generar una imagen mental de lo que le están leyendo, y favorecen el desarrollo de su imaginación.



Para ver los resultados obtenidos en esta fase puede verse el Anexo 2, donde se recogen las ilustraciones que mayor éxito han tenido entre los niños, así como los comentarios que hacen sobre ellas, de los cuales tomé nota.

#### *3.3.4. Conversación literaria.*

La conversación literaria tiene como objetivo que los niños reflexionen acerca del libro que han escuchado, que sean capaces de mostrar sus inquietudes, expresar sus emociones, formular interrogantes y decir libremente sus ideas u opiniones. Los temas de los que se habla en la conversación literaria estarán ligados a la trama de cada historia, aunque a partir de la lectura de cada libro pueda hablarse de otros aspectos por los que los niños sientan interés.

Para llevar a cabo las sesiones he tenido presente el enfoque “Dime” de Chambers (1993). Dicho enfoque proporciona una serie de indicaciones las cuales el adulto mediador de la lectura tiene que ir amoldando conforme lleve a cabo la lectura literaria.

La conversación literaria tiene que ser llevada a la práctica dentro del aula, permitiendo que todos los niños se expresen y siguiendo algunas normas como las siguientes:

- El adulto tiene que haberse leído el libro de manera atenta y reflexiva.
- Hay que ayudar a los niños a que se expresen con total libertad.
- No revelarles la propia opinión acerca de la historia.
- Seleccionar y no imponer los temas de conversación.
- Ayudar a que los niños se escuchen mutuamente.
- Sintetizar, finalmente, lo dicho por todo el grupo.
- Llevar de nuevo la conversación al libro cuando sea necesario.
- Ayudar a los niños y a las niñas a apreciar sus respuestas.

Las sesiones basadas en el enfoque “Dime” requieren de una periodicidad, por lo que yo las he llevado a cabo una vez a la semana durante cuatro semanas. He conseguido que los niños se vayan sintiendo progresivamente más cómodos en estas conversaciones

literarias y se acostumbren a esta nueva dinámica. Las conversaciones literarias no se llevarán a cabo a la par que se realiza la lectura expresiva sino una vez que esta haya finalizado.

Desde este enfoque se propone una serie de preguntas para llevar a cabo la conversación literaria. Chambers (1993) habla de tres tipos de preguntas: básicas, generales y especiales. Las preguntas básicas son aquellas que me servirán para iniciar la conversación y recopilar las primeras reacciones que la lectura provoca en los niños. Son preguntas que pueden aplicarse tras la lectura de cualquier libro. Algunas preguntas básicas que les formularé serán por ejemplo: ¿Os ha gustado el cuento? ¿Qué es lo que más os ha gustado del libro? ¿Os han gustado las ilustraciones? ¿Te ha pasado algo parecido? Las preguntas generales se refieren a cuestiones con las que los niños hacen referencia a otros libros, dan sus opiniones y aportan ideas. Como ocurre con las preguntas básicas, estas preguntas también sirven para todos los libros de manera más o menos similar. Algunas de las preguntas que les plantearé serán: ¿Habéis leído este libro antes? ¿Habéis leído alguna historia como esta? ¿Hay algo de lo que sucede en la historia que os haya pasado a vosotros? A continuación ya comenzaré a formular las preguntas específicas, que son cuestiones mucho más concretas sobre la obra literaria que les habré leído. Al contrario que ocurre con los dos tipos de cuestiones anteriores, estas preguntas requieren una preparación especial y no son válidas para todos los libros.

No hay que perder de vista los múltiples beneficios que este tipo de actividad les ofrece a los pequeños, pues conversando acerca de los libros se establecen relaciones, se comparten opiniones, se reflexiona sobre temas de interés y se permite que todos los alumnos puedan expresarse libremente.

A la hora de llevar a cabo la transcripción de las conversaciones literarias cabe destacar que los nombres de los alumnos son ficticios pero sí que corresponden con el género del alumno que respondió, para determinar si se trata de un niño o una niña; asimismo, todas las interacciones están enumeradas. Además no solo se recogerán las respuestas que den los niños, sino también los aspectos fonéticos más significativos que aparezcan durante la conversación literaria, como pueden ser risa, gritos, silencios, etc. Junto a cada transcripción aparece una tabla con la fecha, la hora, y el número de niños

que participaron en la sesión respondiendo a las preguntas. Puede verse un ejemplo en el Anexo 3.

### *3.3.5. Respuestas lectoras a través del dibujo.*

Una vez que ha terminado la conversación literaria y, tras el visionado de las ilustraciones de nuevo, se les pedirá a los alumnos que se sienten en sus respectivas sillas para realizar un dibujo acerca del cuento que han escuchado, ya que tras esta lectura es cuando sus emociones están más a flor de piel y recuerdan mejor el contenido del mismo. A través del dibujo lo que se pretende conseguir es que los niños expresen libremente aquello que más les haya marcado de la historia que se le acaba de contar para detectar los aspectos de la obra que han tenido mayor influencia en ellos.

La instrucción que se les dará será que dibujen aquello que más les haya llamado la atención, la situación que más les haya gustado o lo que más les haya impactado de la historia. El dibujo se realiza sobre un folio blanco y sin darles ningún tipo de pauta, pues ellos tienen total libertad para representar en el papel aquello que más les haya llamado la atención, sus personajes favoritos o lo que menos le ha gustado. Para realizar el dibujo cuentan con un tiempo estimado de veinte-veinticinco minutos. De todos los dibujos que realicen los alumnos se hará una selección de aquellos en los que se observa mayor riqueza artística y un componente emocional más alto, unos cuatro dibujos de cada obra literaria leída, para hacer un análisis de las respuestas emocionales a la lectura. Para llevar a cabo el análisis de estas respuestas lectoras a través del dibujo me basaré en los criterios de Arizpe y Syles (2004) que investigan las respuestas lectoras de los niños y encuentran respuestas literales, descriptivas, interrogativas, críticas y de deducción imaginativa. También destacan las respuestas donde se observa empatía, analogía y apreciación de elementos como atmósfera, intertextualidad, estilo artístico, intención del autor y proceso creativo.

También utilizaré los criterios de Sipe (2010), que habla de cinco tipos de respuestas lectoras:

- Analítica. Los niños utilizan información del texto y de las ilustraciones de la obra para interpretar la situación, los personajes, la trama y el tema. También analizan la secuencia de las ilustraciones y otros elementos del libro.
- Intertextual. Los niños relacionan la historia que se les lee en voz alta con otros textos y productos culturales como otros libros, películas, vídeos, anuncios, programas de la tele...
- Personal. Hacen una representación de la obra literaria en la que hacen conexiones entre sus vidas y las tramas, las situaciones y los personajes de los cuentos, llegando a dibujarse ellos mismos en la historia.
- Transparente. Los niños muestran que realmente han comprendido el trasfondo de la historia, como si estuvieran realmente inmersos en ella, y reflejan su implicación profunda en la obra literaria.
- Performativa. Los niños manipulan lúdicamente el texto para usarlo según sus propósitos creativos.

Tras la realización del dibujo les pediré que me expliquen qué es lo que han dibujado, y debajo del dibujo indicare la respuesta textual que me han ido dando los niños sobre sus creaciones.

#### **4. ANÁLISIS DE RESULTADOS**

El análisis de datos de cada uno de los cuentos va a llevarse a cabo analizando las fases de la propuesta de actuación de cada una de las obras literarias que han sido llevadas a la práctica. Las fases del análisis van a ser las siguientes:

- Análisis de resultados de la lectura expresiva
- Análisis de resultados de las primeras respuestas impresionistas
- Análisis de resultados de la conversación literaria
- Análisis de los dibujos
- Acierto de la obra literaria

##### ***4.1. El topo que quería saber quién había hecho aquello en su cabeza***

###### ***4.1.1. Análisis de resultados de la lectura expresiva.***

A la hora de comenzar la primera sesión y de llevar a cabo la lectura expresiva coloqué a los niños en semicírculo de tal manera que todos me escucharan correctamente y pudieran ver las ilustraciones de la obra. En lo referente a este momento de preparación no hubo ningún problema porque estaban acostumbrados a esta disposición siempre que la profesora les contaba un cuento.

Cuando ya me disponía a realizar la lectura los niños estaban un poco inquietos, ya que había realizado múltiples actividades con ellos pero nunca les había contado un cuento todavía. La verdad es que yo también me encontraba un tanto nerviosa pero conforme les empecé a hablar se me fue pasando esa sensación.

Comencé haciéndoles una presentación del libro, leyéndoles el título y enseñándoles la portada y la contraportada. Al comenzar a contar la historia todos se quedaron en silencio absoluto, pues siempre cuando alguien acude a contarles un cuento o la propia tutora lo hace tienen muy asumido que deben estar en completo silencio para poder escuchar el cuento. Al tratarse de un cuento con un componente de humor se podían escuchar risas por parte de los niños pero sin llegar a interrumpir la lectura del libro.

#### *4.1.2. Análisis de las primeras respuestas impresionistas.*

En cuanto a las ilustraciones de esta obra, las que más les llamaron la atención fueron aquellas en las que el topo aparecía con la caca en la cabeza, ya que era una situación que les causaba mucha gracia, y el final del cuento cuando las moscas le confiesan que el culpable ha sido el perro y el topo decide vengarse.

En los comentarios que realizan hacen alusión a que les causa repugnancia la situación que está viviendo el protagonista: “Qué asco”, “Y luego va a oler muy mal buag”, “Qué asco las moscas se están comiendo la caca”, y ya son capaces de identificar cómo se siente el topo ante lo que le ha sucedido: “Se va a enfadar mucho”.

#### *4.1.3. Análisis de resultados de la conversación literaria.*

De las respuestas a las cuestiones que les fui formulando puede deducirse que todos sienten empatía con el protagonista, puesto que reconocen que todos le habrían ayudado. Son capaces de ponerse en su lugar e identificar cómo se sentiría cuando vio que tenía aquello en la cabeza, como puede observarse en las respuestas 32 (“Se enfadó mucho porque olía muy mal”) ,33 (“Estaba muy enfadado porque un amigo suyo le había hecho eso”) ,34 (“Estaba triste porque él iba a dar un paseo y le cayó la caca encima y sus amigos ya no querían jugar con él”) y 35 (“Estaba muy cabreado”), en las que hacen referencia a que el topo se sentiría muy enfadado y triste, mostrándose solidarios ante lo que le ocurrió.

También se observa cómo los niños dan por hecho que todos los animales que aparecen en el cuento son amigos y que deben ayudarse mutuamente ante cualquier problema. De esto se desprende el valor de la amistad y la solidaridad.

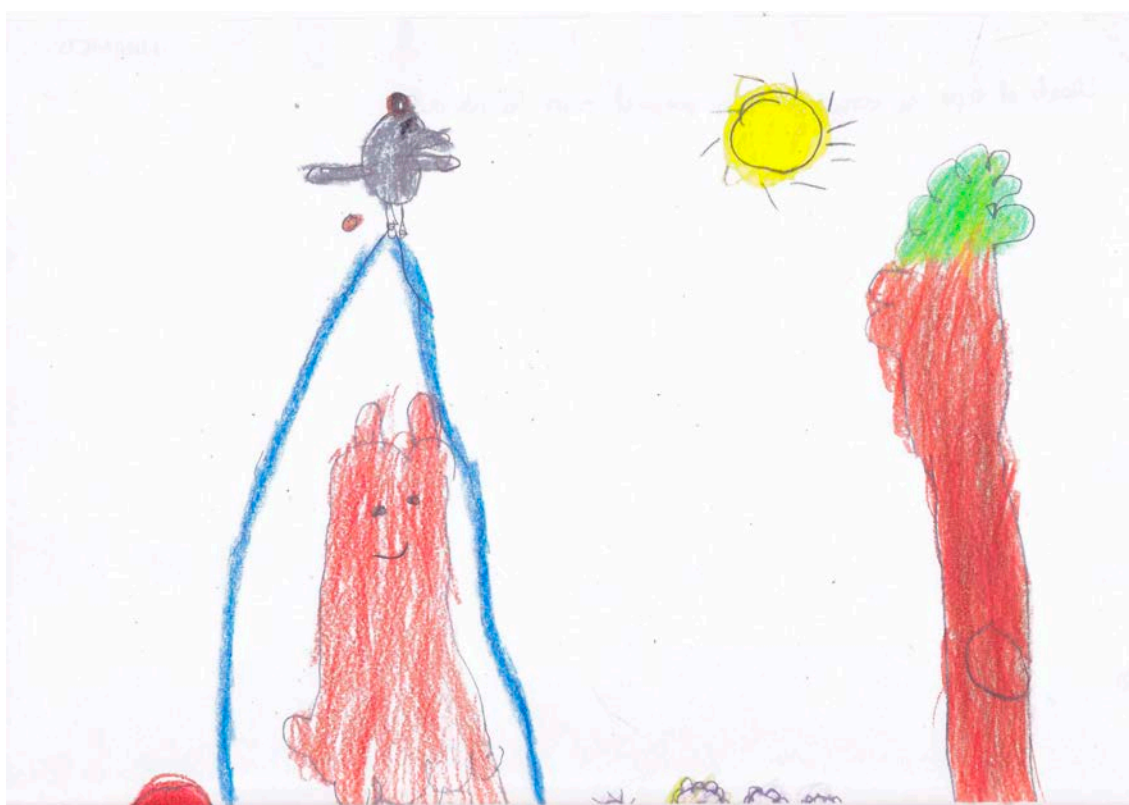
En algunas de sus respuestas, como por ejemplo en la 46 (“Decirle que lo tiene que llevar atado para que no haga esas cosas”), 48 (“Le habría dicho al dueño que la caca se recoge en una bolsita, porque mi papa cuando va con mi perrito Ron por la calle siempre la recoge y luego la tira a la basura”) y 49 (“Yo veo muchas cacas por la calle”), relacionan lo que ocurre en la historia con su propia realidad, haciendo comparaciones y contando experiencias o situaciones que ellos conocen y observan en su día a día.

Ante una pregunta relacionada con la venganza que lleva a cabo el topo solo hay dos niños que admiten que ante un hecho similar si les ocurriera a ellos actuarían del mismo modo que el topo dando estas respuestas: 44 (“Yo igual que el topo, le habría echado caca encima”) y 45 (“Sí, yo también”). El resto de niños que responden, sin embargo, eligen otras opciones que no son la venganza sino el perdón o el diálogo, como este niño 47 (“Le habría dicho que me pidiera perdón”).

Además, durante toda la conversación, y en concreto por ejemplo en las respuestas a la pregunta 25 (“¿Qué pensabais al principio que llevaba el topo en la cabeza?”), se observa un clima de humor, puesto que a todos los niños les causa risa la situación que le ha tocado vivir al topo.

#### 4.1.4. Análisis de los dibujos

El análisis sobre los dibujos del cuento es el siguiente:



“Es cuando el topo se hace caca encima del perro y se sube a su casa porque el perro antes se lo había hecho a él y ha sido malo” (Mhamed).

En el dibujo puede apreciarse el momento en el que el topo se sube a lo alto de la caseta en la que vive el perro y se venga, haciéndole lo mismo que dicho animal le hizo a él. El niño recoge el momento de la venganza del topo como aquella parte de la historia que más le ha llamado la atención, destacando en su comentario que el perro en un principio había sido malo y como consecuencia ahora el topo iba a hacer lo mismo que había hecho él. Además dibuja al perro feliz, con una sonrisa, antes de que le cayera encima la caca.

Se puede observar cómo coloca al topo de perfil con la cola levantada y cómo cae la caca. Sin embargo, al perro lo dibuja en el interior de la caseta en posición frontal. El resto del espacio lo ocupa con un sol, un árbol y flores.

El trazo parece algo incierto y tembloroso, lo que puede indicar cierta sensibilidad, desconfianza y necesidad de aprobación por parte de los demás.





“He dibujado cuando el topo iba por el campo preguntando a todos sus amigos animales quién había sido y al final las moscas le ayudan y le dicen que ha sido el perro” (Irina).

En el dibujo puede observarse al topo que ha ido a preguntarle a una pareja de moscas a ver si ellas podían decirle quién había hecho eso en su cabeza. Irina, al contrario de como ocurre realmente en la historia, dibuja a un topo contento en lugar de enfadado. Podría deducirse que lo dibuja de esta manera porque está preguntándoles a las moscas, las cuales ella considera que son amigas del topo, y estas, finalmente, le acaban diciendo quién ha sido el responsable y por tanto el topo se muestra feliz. El resto del dibujo se compone por elementos del campo, lugar donde se encontraba el topo.

El dibujo ocupa todo el espacio, algo que demuestra confianza y seguridad por parte del niño. Además no se observan borrones, lo que también demuestra que está más seguro de lo que está dibujando.

El trazo del dibujo es firme y continuo, lo que significa que tiene entusiasmo y voluntad. También la mayoría de los trazos son redondeados, lo que refleja serenidad, ausencia de tensión y confianza en sí misma.

Asimismo emplea colores vivos y muestra un dibujo alegre.



“El topo está yendo a buscar al perro porque sabe que le hizo caca en la cabeza y está muy enfadado” (Madeleine).

Según cuenta la niña lo que ha querido representar es cuando el topo ya sabe quién ha sido el culpable y, sintiéndose muy cabreado, decide ir a la caseta donde vive el perro para llevar a cabo su venganza. Se observa a un topo personificado de mayor tamaño que el perro, como haciendo ver que él es el fuerte en ese momento y el que se va a vengar de lo que le ha hecho haciendo lo mismo que le hizo él. Asimismo, la niña dibuja con una sonrisa al topo cuando se dirige a por el perro, reflejando una situación de satisfacción personal para el topo por haber encontrado al culpable y por el acto que va a realizar.

Los trazos son redondeados a excepción del dibujo del árbol, de lo que se deduce que la niña estaba segura de lo que estaba dibujando. Del mismo modo se ocupa todo el espacio en la hoja afirmando esa confianza y seguridad en sí misma a la hora de realizarlo. También se observa que ejerce cierta presión en el trazo lo que puede indicar agresividad ante lo que está dibujando.



“Es cuando el topo va a salir de su casa y le cae la caca encima. Y luego el primer amigo que encuentra es el pájaro que le enseña cómo él hace caca” (Pedro).

Pedro representa en el folio dos escenas que ocurren sucesivamente. El niño sitúa en el lado izquierdo la primera escena del cuento, cuando al topo le cae aquello encima. Este momento es el que desencadena la trama de la obra y que para él ha sido relevante y por ello lo ha reflejado así en su dibujo. En el lado derecho es donde el niño muestra la escena que viene a continuación en la historia, el momento en el que el topo va a hablar con el pájaro, que es el primer animal con el que se encuentra, para preguntarle si ha sido él quien le ha hecho eso encima de su cabeza y este le muestra como él hace sus necesidades para que vea que él no ha sido el culpable.

El niño ocupa todo el espacio del papel demostrando seguridad ante lo que está dibujando y ganas de explorar el entorno. Su trazo es firme y continuo expresando necesidad de movimiento, entusiasmo y voluntad.

Utiliza diversidad de colores, mostrando una actitud vivaz.

#### *4.1.5. Acierto de la obra literaria*

Considero que la elección de esta obra fue acertada, ya que dio juego a que los niños pasaran un rato agradable, riéndose, al tratarse implícitamente un tema tan importante como es el humor. También fueron capaces de empatizar con el protagonista de la historia poniéndose en su situación e identificando su estado emocional, así como describir el modo en el que ellos habrían resuelto ese problema.

Por lo demás, no hubo problemas de comprensión en cuanto al lenguaje empleado, se les observó encantados con el cuento y disfrutaron realizando el dibujo.

### **4.2. Frederick**

#### *4.2.1. Análisis de resultados de la lectura expresiva*

Esta segunda sesión ya fue mucho mejor puesto que los niños ya sabían cuál era la dinámica que íbamos a seguir para realizar la actividad, se encontraban mucho más tranquilos y relajados. Por mi parte, yo también me encontraba más cómoda y no estaba tan nerviosa para llevar a cabo la lectura, haciendo que estuviera mucho más relajada y pudiera expresarme mejor.

#### *4.2.2. Análisis de las primeras respuestas impresionistas*

Las ilustraciones que más comentarios generaron fueron aquellas en las que Frederick les ofreció al resto de los ratones todo aquello que él había estado recogiendo durante el buen tiempo para poder sobrevivir mejor durante el frío invierno.

Son las páginas que les parecieron más bonitas y realizaron comentarios como estos: “A mí me ha gustado mucho el poema porque es muy bonito”, “Y a los ratones les ha gustado mucho y se ponen muy contentos”, “Y se están quedando dormidos porque Frederick les ha puesto el sol”, “Los ratoncitos tienen los ojos cerrados porque están soñando con los colores”

#### *4.2.3. Análisis de resultados de la conversación literaria*

Tras la lectura de la obra y en la pregunta 16 (“¿Se parece a algún cuento que conozcáis?”) sobre si conocen algún cuento con una historia similar una de las niñas establece una relación con la fábula de la cigarra y la hormiga: 17 (“A mí un poquito a uno que había hormigas y trabajaban mucho”), y a continuación otro de los niños recuerda que el también conoce esa historia.

En la conversación literaria acerca de esta historia se sigue observando que son niños que están muy concienciados con el valor de la solidaridad, puesto que consideran que todos los ratones tienen que contribuir en la recogida de alimentos para el invierno puesto que tienen un interés común, sobrevivir durante el frío invierno.

Además se sigue observando cómo son capaces de identificar los estados emocionales de los personajes, poniéndose en su lugar, y sabiendo cuándo se sienten enfadados o por el contrario están contentos y felices. Son capaces de intuir cómo se sentirían los ratones al ver que Frederick no colaboraba en la recogida de alimentos, como puede verse en las respuestas 26 (“Estarían muy enfadados porque no hacía nada”), 27 (“Que era un vago”), 28 (“No estaban enfadados porque no le echaban la bronca”), 29 (“Pues yo estaría muy muy enfadada porque siempre hay que ayudar”) y 30 (“Si, yo también me enfadaría mucho”).

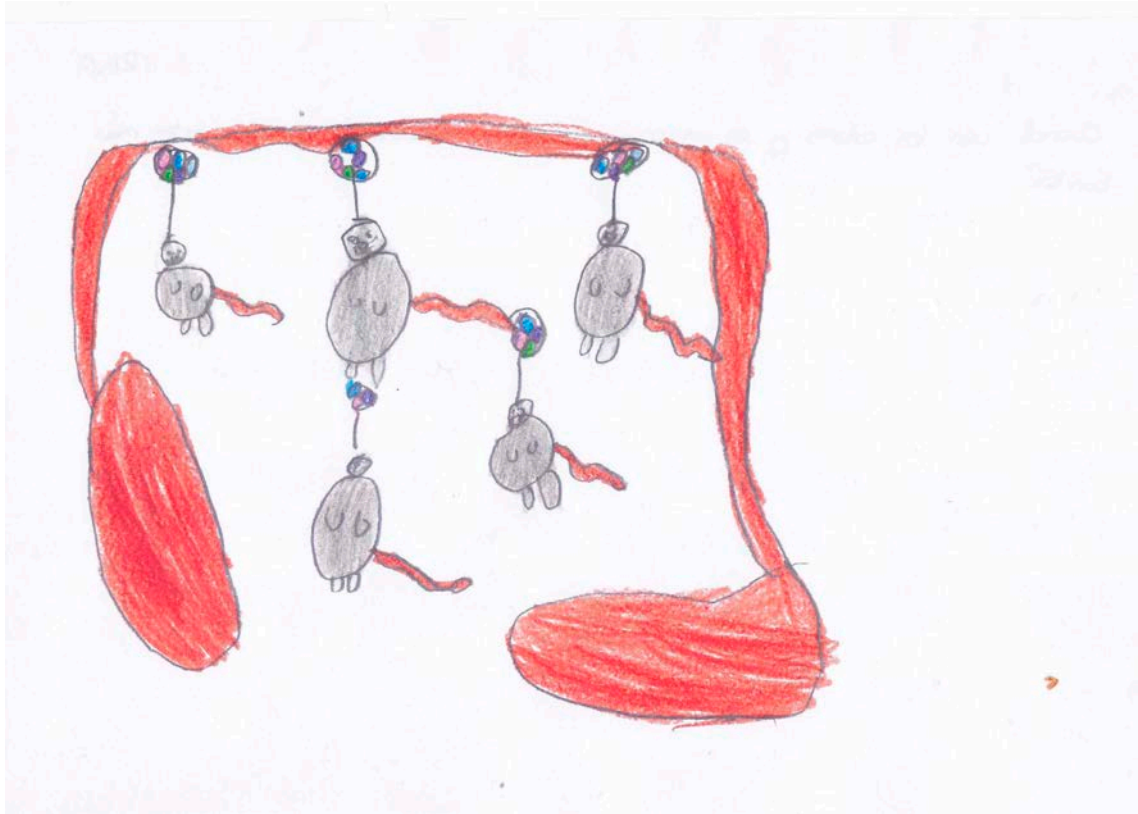
Sin embargo, también reconocen que aunque Frederick debería haber ayudado en la recogida de alimentos, todo aquello que él fue guardando antes de que llegara el invierno fue importante puesto que hizo que el resto de los ratones viviera de mejor manera el invierno, como muestran en las respuestas a la pregunta 31 (“¿Pensáis que todas las cosas que guardo Frederick (los colores, el calor y las palabras) fueron importantes para que los ratones pasaran el invierno?”).

Cuando se les pregunta sobre si creen que los cinco ratones aguantaron el invierno, al principio todos dicen que sí a excepción de una niña que piensa que es imposible la supervivencia si no cuentan con comida ni agua. A partir de esta respuesta, 53 (“No, porque se quedarían sin comida y sin agua y no se puede vivir”), el resto de los niños comienza a reflexionar sobre lo que ha dicho y todos finalmente llegan a la conclusión

de que es prácticamente imposible que aguanten vivos todo el invierno si no cuentan con suficientes provisiones.

#### 4.2.4. Análisis de los dibujos

El análisis de los dibujos que he seleccionado sobre esta historia es el siguiente:



“Es la página que más me ha gustado porque es cuando los ratones están aburridos y Frederick les dice que piensen en los colores” (Ruth).

Ruth representa uno de los momentos más bonitos de la obra cuando Frederick les ayuda a que el invierno no se les haga tan duro. En el dibujo la niña muestra a los cinco ratones pensando en los colores dentro de su casa. Representa una escena en la que todos los ratones están reunidos y son felices al pensar en lo que Frederick les está diciendo.

En este dibujo la niña no ocupa todo el espacio del papel, quedando situado el dibujo en la parte derecha, algo que puede indicar cierto retraimiento y timidez.

El trazo parece que no es demasiado firme, lo que indica que es una niña sensible y que busca cierta aprobación por parte de los demás. Además los trazos son redondeados y muestran una actitud conciliadora.

No utiliza colores muy alegres, excepto para representar los colores en los que piensan los ratones, puesto que por lo demás emplea el marrón para reflejar la piedra y el gris para el ratón, pintando acorde con la realidad.

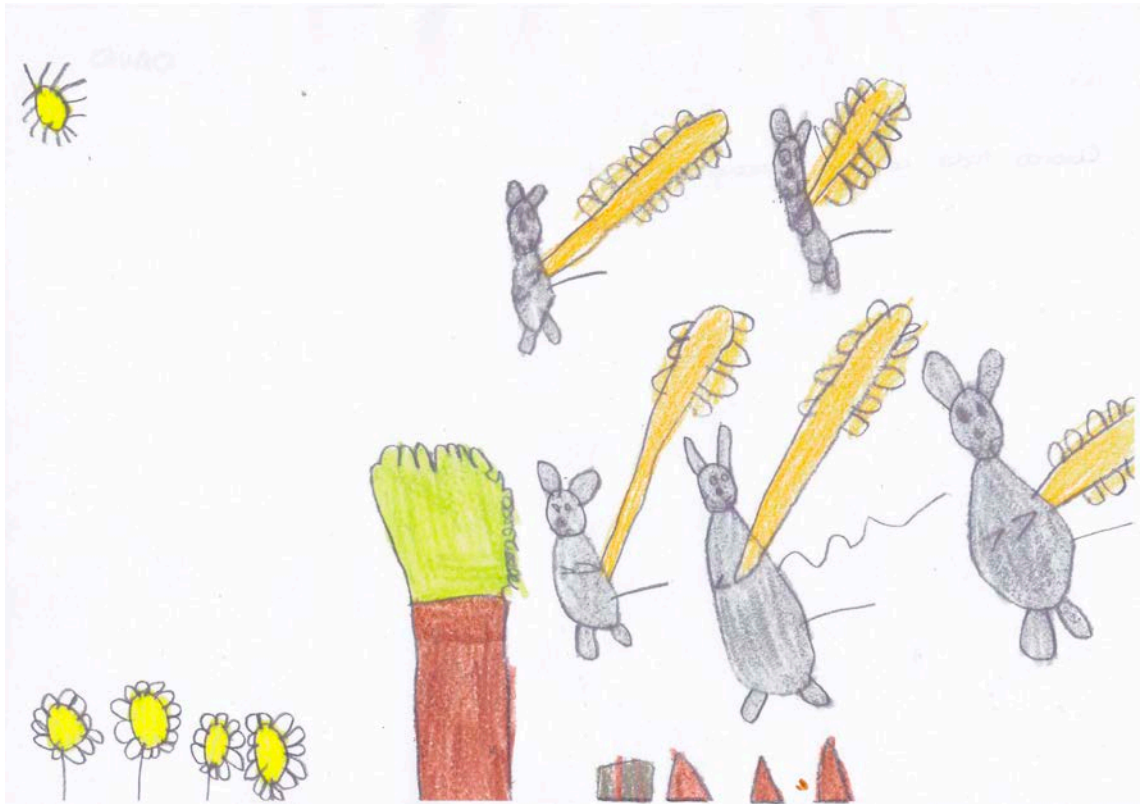


“Pues fuera está nevando y los ratones tienen frio entonces Frederick les dice que piensen en el sol y los ratones ya tienen calor” (Marina).

La niña representa una escena importante de la obra y coloca en el centro del papel la imagen central que quiere representar, los ratones en el momento en que Frederick les pide que piensen en el sol y ellos sienten entonces el calor. El resto del espacio lo rellena dibujando copos de nieve. Muestra un momento de alegría y felicidad para los ratones que al pensar en el sol sienten el calor y esto les ayuda a pasar mejor el duro invierno.

Muestra un trazo fuerte a la hora de representar la nieve, indicando cierta agresividad. Sin embargo, el resto del trazo es redondeado y suave mostrándose conciliador y sereno.

Por lo demás, los colores empleados son poco vivaces a excepción del sol coloreado de amarillo.



“Cuando los ratones están recogiendo el maíz y las nueces para el invierno, porque eran muy trabajadores”. (David)

En el dibujo se puede apreciar como Frederick también está ayudando a sus compañeros a recoger la comida, algo que en la obra no se ve pero de lo que puede deducirse que el niño considera que Frederick también debe colaborar en la recolecta de los alimentos. Ahí el niño muestra cierta empatía con el resto de ratones que están trabajando duro y por ello representa al protagonista de la historia ayudando también.

Se observa a cinco ratones recogiendo maíz, ciertos alimentos como nueces por el suelo y para completar el espacio dibuja un árbol y flores. Este niño comenzó realizando el dibujo en la parte derecha de la hoja y cuando se dio cuenta de que no había ocupado todo el espacio lo rellenó con el resto de figuras.

No se observa ningún borrón, por lo que es un niño seguro y poco impulsivo. Además el trazo es firme y continuo indicando entusiasmo y voluntad.





“Esta Frederick encima de la piedra porque les ha contado un poema y está contento porque los demás ratones le han dicho que les ha gustado mucho” (Iker).

El niño sitúa al personaje principal en el centro de la hoja sobre una piedra, por encima del resto de personajes, colocando al resto de ratones a su alrededor. Todos los ratones aparecen con una sonrisa ya que Frederick les acaba de recitar un poema y les ha alegrado el día. Entre los cinco ratones ocupa todo el espacio de la hoja mostrando confianza en lo que está haciendo, así como cierta extroversión.

Se puede observar que el trazo es rápido y algo tembloroso lo que indica que se trata de un niño sensible y sin demasiadas ganas de realizar el dibujo.

Los colores empleados se asemejan a los que serían en la realidad, no siendo colores vivos.

#### 4.2.5. *Acierto de la obra literaria*

*Frederick* fue una obra literaria que les entusiasmó y que dio juego a poder hablar y que reflexionaran sobre temas tan importantes como la supervivencia y la muerte. Además alguno de los niños incluso fue capaz de relacionar esta obra con la fábula de *La cigarra y la hormiga*. También se observa cómo han sido capaces de detectar cómo se sentirían los personajes que aparecen en el cuento ante las diferentes situaciones que están viviendo.

### 4.3. *Yo mataré monstruos por ti*

#### 4.3.1. *Análisis de resultados de la lectura expresiva*

En la lectura de *Yo mataré monstruos por ti* me encontraba mucho más segura de mí misma porque sabía que la trama del cuento les gustaría al hablar de los monstruos. Además fue la lectura que más juego me dio para realizar una buena lectura expresiva, incorporando más voces, alteraciones de tono, etc.

Los niños durante la lectura estuvieron perplejos y escuchando atentamente sin realizar ningún comentario.

#### 4.3.2. *Análisis de las primeras respuestas impresionistas*

Las ilustraciones que más les gustaron fueron aquellas en las que se podían observar los dos mundos, el de los humanos y el de los monstruos, haciendo comparaciones sobre las diferencias que observaban “Están los monstruos y las casas hacia abajo porque es otro mundo”; “Y arriba van en coche y el monstruo está montado en un cerdo”.

También les parecieron muy bonitas las ilustraciones en las que tanto Martina como Anitram ya no sentían miedo la una por la otra y se convirtieron en amigas, haciendo comentarios del tipo “Ahí ya se dan la mano porque son amigas”, “Sí, porque se han conocido y ninguna ya tiene miedo” y “Están las dos durmiendo y están contentas”.

#### *4.3.3. Análisis de resultados de la conversación literaria*

En este libro se trabaja sobre todo el tema del miedo y a través de las respuestas se puede observar que muchos niños en Educación Infantil tienen miedos a múltiples cosas. Algunos hablan del miedo a los monstruos, a la oscuridad o a algún animal, pero sin embargo otros se definen como valientes y presumen de no tener miedo ante nada, como se observa en las respuestas 27 (“Yo de pequeño tenía miedo a los monstruos pero ahora ya no. Soy valiente”) y 28 (“Pues yo tampoco le tengo miedo a nadie porque soy muy valiente”). Por ello, se sienten identificados con la protagonista desde ambos puntos de vista, cuando la niña tiene miedo y cuando ese miedo ya lo ha superado.

Además cuentan experiencias propias y admiten que a ellos, como a la protagonista Martina, cuando sienten miedo sus papás intentan tranquilizarles y se quedan con ellos un rato hasta que vuelven a conciliar el sueño: 25 (“Llamo a mi mama para que se eche conmigo un poquito”) y 26 (“Yo alguna vez si tengo mucho mucho miedo también llamo a mis papas para que duerman conmigo porque no puedo dormir”).

También se ve cómo algunos de ellos a veces le han tenido miedo a cosas desconocidas que cuando las han tenido cerca y han visto que ese miedo no era tan grande lo han superado y ahora se sienten fuertes frente a ese temor.

Saben ponerse en el lugar de la protagonista e identifican el estado emocional por el que pasa la niña, reconociendo que cuando todavía tiene miedo al monstruo Anitram sentía miedo y estaba asustada, pero que cuando ha sido capaz de superar ese miedo se habrá convertido en una niña contenta, feliz y que se siente mucho más valiente.

#### 4.3.4. Análisis de los dibujos.

El análisis sobre algunos de los dibujos sobre el cuento es el siguiente:



“Es cuando es de noche y Martina se tiene que ir ya a dormir pero ella tiene miedo a los monstruos y está muy triste” (Lewis).

En este dibujo el niño muestra una situación de temor para la protagonista de la historia. Representa cómo se siente Martina cuando se va a dormir. Por ello le dibuja una expresión facial triste a la hora de irse a la cama ya que Martina tiene miedo a que llegue ese momento de la noche porque sabe que Anitram va a aparecer. Dibuja primero la cama en el centro del dibujo haciendo ver que para él la cama es un elemento clave en el cuento, y a continuación dibuja a Martina en la parte izquierda.

Los trazos son rectos, continuos y firmes mostrándose entusiasmado con el dibujo, además de ser un trazo suave, lo que no indica agresividad ni tensión. Además emplea colores fríos lo que puede indicar que se trata de una situación donde hay cierto temor.



“He dibujado cuando el monstruo rosa también se piensa que debajo hay otro mundo, pero está contento porque ya es amigo de Martina”. (Diego)

Diego realiza uno de los dibujos más interesantes ya que es capaz de representar los dos mundos que aparecen en la historia. Gira la hoja para realizar el dibujo completo, demostrando que ha apreciado el contraste existente entre los dos mundos. El niño representa en el dibujo el mundo de los monstruos y, separado por una línea que atraviesa toda la hoja, el mundo de los humanos. Para realizar el dibujo primero hizo el dibujo del monstruo y tras darle la vuelta a la hoja y hacer la raya divisoria dibujó a Martina. A ambos personajes los dibuja felices y con una sonrisa porque ha querido representar un momento en el que ambos ya no se tienen miedo mutuamente y son amigos.

Ocupa todo el espacio por lo que se deduce que se trata de un niño que tiene seguridad en lo que está dibujando. El trazo que se observa muestra a un niño entusiasta, sereno y dócil. Además emplea colores cálidos siendo un niño muy vivaz y queriendo representar una situación agradable.



“Pues es por la noche y Martina y Anitram se dan la mano porque se van a la cama ya y están contentas.” (Madeleine).

En el dibujo se puede apreciar cómo en la parte superior hay una ventana y junto a esta se sitúa la luna, indicando que es de noche. Se aprecia además cómo hay dos manos que se van a unir y en la parte inferior del dibujo se sitúa a los personajes que están sonriendo. Aquí la niña ha fusionado dos ilustraciones del cuento, una en la que se ve cómo las manos de ambos personajes se unen porque ya no sienten ese miedo mutuo y otra en la que las protagonistas son amigas y se sienten contentas.

El trazo es firme y no se observan borrones por lo que la niña está segura de lo que está dibujando. Además ocupa todo el espacio indicando confianza ante lo que está haciendo. En el diseño se observan múltiples colores vivos transmitiendo que el dibujo es alegre.



“Cuando Martina se va a dormir y está pensando en el monstruo y le tiene un poquito de miedo porque todavía no son amigos” (Irina).

Los personajes del dibujo de Irina se muestran contentos y según cuenta la niña el monstruo que dibuja es parte del pensamiento de Martina y no estaría presente en la realidad pero ella lo dibuja junto a Martina. En el dibujo aparecen los dos personajes principales situados a la derecha. En la parte izquierda se coloca una cama y en la superior unas ventanas, en una de las cuales puede verse la luna por lo que se deduce que es por la noche. Dibuja a los dos personajes con una sonrisa a pesar de que Martina en esa situación y como dice ella misma tiene miedo de Anitram.

Los trazos son fuertes y con bastante presión lo que puede indicar que se trata de una situación que para el niño es un poco tensa puesto que la niña aún tiene miedo del monstruo Anitram. Por lo demás, se ocupa todo el espacio de la hoja y los colores son llamativos.

#### *4.3.5. Acierto de la obra literaria.*

*Yo mataré monstruos por ti* considero que fue la obra que más les llamó la atención ya que, como me había comentado la profesora con anterioridad, el tema de los monstruos era algo que les motivaba y que habían trabajado en el primer ciclo.

Gracias a esta historia los niños identificaron cuáles eran sus miedos, reconocieron cómo actuaban cuando temían algo, y relataron situaciones ante las cuales tenían miedo pero que ahora ya han superado, como le sucede a la protagonista de la historia. Han sido capaces de empatizar mucho más con la protagonista que en el resto de cuentos, porque el tema principal que se trata en la obra es más cercano a su vida.

#### **4.4. ¿A qué sabe la luna?**

##### *4.4.1. Análisis de resultados de la lectura expresiva.*

En esta cuarta sesión ya me encontraba muy cómoda, con más soltura, y además la obra que leí la había trabajado con otros niños anteriormente por lo que sabía mejor cómo realizar esta lectura expresiva.

Durante la lectura los niños permanecieron en silencio, excepto en una de las primeras páginas donde aparece la luna ocupando ambas páginas y se oyeron comentarios como “Es enorme”, “Hala, que grande”, “Qué bonita es la luna”.

##### *4.4.2. Análisis de las primeras respuestas impresionistas.*

Como ya he mencionado en el apartado anterior, una de las imágenes que más les gustó fue una en la que aparece la luna ocupando ambas páginas del libro. También les pareció interesante la ilustración en la que está el ratón mordiendo la luna y la saborea para luego dar un pedazo a cada uno de los animales que han hecho posible poder alcanzar el objetivo de probarla.

Además la última imagen que hay en el libro también les ha llamado la atención, es aquella en la que aparece un pez preguntándose para qué el resto de animales han hecho tanto esfuerzo cuando él tiene la luna tan cerca. De esta ilustración comentan que les



gusta porque observan dos lunas y reconocen que la luna que el pez observa en el agua es un reflejo de la que se encuentra en el cielo.

#### *4.4.3. Análisis de resultados de la conversación literaria.*

De las respuestas dadas por los niños se deduce que son capaces de valorar la importancia de la cooperación pues son conscientes de que el hecho de que todos los animales ayudaran fue clave para que consiguieran alcanzar su meta que era probar un trozo de la luna. Reconocen que si no hubieran trabajado en equipo no habrían alcanzado su objetivo como dicen en las respuestas 21 (“Si se ayudaron todos como los amigos y la pudieron probar”), 22 (“Claro los amigos se pidieron ayuda y al final tocaron la luna”), 23 (“Si no se ayudaban no se la podían comer nunca porque no llegaban”), y 24 (“Sí, porque la luna estaba muy muy alta y si no no llegarían nunca”).

Siguen siendo capaces de identificar estados emocionales de los personajes y darles nombre haciendo referencia a que se encontraban tristes, enfadados, contentos, felices, etc. Demuestran empatía poniéndose en el lugar de los protagonistas y deduciendo que antes de alcanzar la luna se encontrarían en un estado emocional negativo mientras que una vez alcanzada se sentirían en un estado emocional positivo, sintiendo una gran felicidad.

Además de esto, se observa en las respuestas 37 (“Sí, porque hay que compartir siempre”), 38 (“Si yo la mordería poquito y luego les daría un trozo pequeñito a cada uno, pero muy pequeño”) y 39 (“Yo les regalaría un poco a cada uno”) que según dicen todos compartirían un trozo de luna, como hizo el ratón, en caso de ser los primeros en cogerla y probarla, mostrando que son generosos.

#### 4.4.4. Análisis de los dibujos

De los dibujos realizados por los niños pueden deducirse los siguientes datos:



“Es cuando los animales están subidos a la montaña unos encima de otros y el ratón la va a coger” (Antonio).

El niño sitúa sobre la cima de una montaña a los animales que quieren alcanzar la luna colocados unos encima de otros. Junto a ellos dibuja una luna sonriente. Representa justo el momento en el que el ratón se dispone a estirarse para coger la luna y por fin poder probarla. Representa un momento de gran entusiasmo para los animales que por fin van a conseguir aquello que se habían propuesto, probar un pedazo de la luna.

El dibujo se sitúa en el centro de la hoja, no ocupa todo el espacio. Se observan varios borradores cuando ha realizado el diseño de los animales lo que puede indicar cierta inseguridad para dibujar a los personajes. Asimismo, este niño pidió ayuda para trazar la silueta de alguno de ellos.

Por un lado, el trazo es un poco inseguro y en algunas partes del dibujo ejerce más presión con el lápiz que en otras, Por ejemplo a la hora de dibujar la luna ejerce una

presión adecuada para dibujar su silueta pero cuando le hace la cara se ve cómo el trazo es mucho más suave y tembloroso indicando cierta sensibilidad hacia el momento que quiere representar. Por otro lado, los colores utilizados se corresponden con la realidad que representa.



“Cuando la tortuga está subiendo a la montaña porque piensa que si sube arriba la va a poder coger pero luego llega y está lejos” (Irina).

La niña ha querido representar el momento en que la tortuga tras haber observado durante mucho tiempo la luna piensa que para poder probarla la manera más fácil de alcanzarla es subirse a la montaña más alta. Muestra a una tortuga entusiasmada y decidida, subiendo hacia lo alto de la montaña para probar la luna, y una luna sonriente pensando que se trata de un juego.

La parte principal del dibujo se sitúa en la parte derecha pero finalmente queda todo el espacio ocupado ya que dibuja flores, hierba, nubes y estrellas para ocupar el resto del folio.

No se observa ningún borrón, algo que indica que se trata de una niña segura de sí misma y que tiene claro qué es aquello que quiere representar. Además de esto, el trazo es firme y continuo mostrando entusiasmo.

Los colores utilizados son muy variados sobre todo a la hora de pintar las flores, aunque destaca que comenzó a pintar la montaña y la dejó sin acabar haciendo referencia a que se encontraba cansada.



“Cuando los animales estaban llamándose para que se subieran y tocar la luna y ella estaba jugando con ellos” (Lidia).

Esta niña pretende representar el momento en que los animales se están subiendo unos encima de otros y la luna se lo toma como si se tratara de un juego puesto que aparece sonriendo. Según comenta, el animal que se encuentra en lo más alto está pidiendo ayuda a otro animal para que se suba encima de él y conseguir el objetivo. Se observa la cooperación entre los animales para conseguir su objetivo y cómo cuando se trabaja en equipo se puede llegar muy lejos.

Los trazos no tienen mucha presión, muestran cierta inseguridad en el dibujo. Eso es algo que corresponde con las características de la niña, que siempre está buscando la aprobación de los demás cuando realiza una tarea. Además, se observan varios borrones, que indican que no está muy segura de lo que está haciendo.

Los colores empleados reflejan la realidad a excepción del elefante, al que le ha pintado las patas rojas porque según comenta ella cuando le pregunto, “lleva zapatos para no hacerle daño a la tortuga porque es más grande”.



“Es la última página cuando el pez se da cuenta de que tiene una luna en el agua” (Pedro).

Pedro representa la última parte de la historia, en la que un pez se pregunta por qué los animales se han esforzado tanto para poder tocar la luna cuando él la tiene junto a él todos los días. Muestra la escena con mayor dificultad de comprensión por parte de los niños; sin embargo, a Pedro es la escena que más le ha llamado la atención.

Ocupa todo el espacio del folio y pueden observarse en él dos partes bien diferenciadas entre sí. En la parte inferior del dibujo puede verse el agua con el pez y el reflejo de la luna, mientras que en la parte superior de la hoja se encuentra el cielo con la luna, estrellas y nubes. El trazo es firme y continuo, mostrando voluntad, confianza y necesidad de movimiento. Los colores utilizados son colores fríos puesto que pinta los dibujos como ella los concibe en la vida real.

#### *4.4.5. Acierto de la obra literaria*

Se trata de una obra acertada ya que los niños han mostrado interés por la historia y les ha hecho ser más conscientes de la importancia de colaborar cuando se busca una meta común, así como de la importancia de ayudarse unos a otros siempre. También se ve cómo han vuelto a ser capaces de ponerse en el lugar de los personajes y poner nombre a las diferentes emociones que surgen a lo largo del cuento.

## 5. CONCLUSIONES

A lo largo de estas páginas he realizado un trabajo en el que he combinado fundamentación teórica con una propuesta de actuación en las aulas de Educación Infantil para alcanzar la finalidad propuesta al inicio del mismo. Dicha finalidad era descubrir que la lectura en sí misma tenía un componente emocional esencial para crear hábitos lectores y demostrar que por ello es necesario que los niños tengan acceso a las obras literarias desde la primera infancia. Además, desarrollar una serie de prácticas para valorar de qué modo la literatura puede contribuir a que los niños tomen conciencia de sus emociones, así como de las de los protagonistas, comprendan sus sentimientos y los de los demás, toleren mejor las frustraciones, y adopten una actitud empática para favorecer el desarrollo armónico de su personalidad.

Algunas de las conclusiones que he extraído finalmente han sido:

1. La Inteligencia Emocional se revela como un aspecto esencial que habría que trabajar en las aulas. La literatura infantil, como se ha podido ver en la actuación que he llevado a cabo, sirve para poder desarrollar estos aspectos emocionales y para que los niños se impliquen emocionalmente en la historia, sintiéndose identificados por los personajes o compadeciéndose por algo que le sucede a alguno de los protagonistas. La literatura contribuye al desarrollo emocional y de la personalidad de los niños. Gracias a la literatura los alumnos son capaces de sentirse identificados con los personajes, verse reflejados en ellos y en las situaciones que viven, y en ese momento es cuando comienzan a confiar más en sí mismos y sentirse más fuertes ante el mundo que les rodea. Los niños sienten empatía hacia los protagonistas de la historia, que en ocasiones viven situaciones similares a las que les suceden a ellos en su día a día, y son capaces de identificar como se sienten los personajes. Por lo que puede decirse que la literatura afecta a lo más profundo de la persona.
2. La empatía está siempre presente en las respuestas lectoras. Se observa que la mayoría de los niños que participan son empáticos, son capaces de ponerse en la situación del personaje y deducir cómo se siente ante un determinado hecho, poniéndole nombre a su estado emocional. Los niños hablan de la alegría, la

felicidad, la tristeza, el enfado, el miedo... y establecen relaciones con su vida diaria. A través de las cuatro obras literarias que les he leído en el aula he podido ver cómo los pequeños han sido capaces de ponerse en la situación de cada uno de los personajes, identificando sus sentimientos, emociones y pensamientos ante una determinada situación, mostrando una alta capacidad de empatía que me ha sorprendido enormemente.

3. Cuando hablamos de poder trabajar aspectos emocionales gracias a la literatura infantil no tenemos que caer en libros en los que estas emociones estén presentes de una manera explícita, sino que hay que hacer una búsqueda de obras de calidad literaria en las que estos aspectos puedan ser deducidos por los alumnos sin recurrir a didactismos explícitos. En los cuentos que seleccioné ninguno presenta con una moraleja o trabaja una emoción específicamente, sino que dejan que los niños identifiquen los aspectos emocionales implícitamente, dejándoles reflexionar y pensar libremente sobre la historia.
4. Las respuestas lectoras plasmadas por los niños a través del dibujo, tras la lectura de la obra, han dado lugar a procesos de recepción de carácter analítico. Teniendo en cuenta los tipos de respuestas lectoras que propone Sipe (2010) se deduce que la mayoría son de tipo analítico, ya que para responder a las cuestiones planteadas usan información del texto y de las ilustraciones de la obra literaria. Por otro lado, de entre todas las respuestas puede verse como solo en una de las sesiones, tras la lectura de *Frederick*, una de las niñas es capaz de dar una respuesta intertextual, relacionando dicha historia con otro cuento similar. No hay apenas respuestas lectoras que conecten las obras con el intertexto vital de la lectura, pero sí que hay algún niño que es capaz de captar los aspectos más metafóricos de las historias. Como mediadora, podría ser interesante, de cara al futuro, estimular más ese tipo de respuesta emocional.
5. Las ilustraciones que aparecen en las obras literarias son esenciales para la posterior realización del dibujo. He podido observar que a través de las ilustraciones son capaces de seguir la trama la historia mejor y que se quedan en la mente con las imágenes que más les han gustado para posteriormente reflejar esa situación en el dibujo que les pido que realicen.



6. La lectura expresiva quizá fue la parte que me resultó más complicada de llevar a cabo, ya que querer mostrar toda la expresividad de un texto es complicado. Hasta la realización del trabajo no había desarrollado este tipo de práctica y ahora soy consciente de la importancia que tiene y de lo que ayuda a los niños a vivir con mayor intensidad la historia de la obra. Por ello, considero que la lectura expresiva debería estar presente de manera constante en las aulas de todas las etapas.
7. La formulación de preguntas tras la lectura de una obra literaria es fundamental para saber qué es lo que han comprendido nuestros alumnos, así como conocer a qué conclusiones han llegado una vez finalizada. Este apartado lleva un trabajo previo importante, que aunque a simple vista, al principio, me parecía sencillo, ya con la preparación y puesta en marcha del primer libro descubrí el trabajo que lleva realizar una conversación literaria con calidad. Requiere una lectura de la obra muy detallada para ser capaz de reconocer los aspectos más relevantes y que se quieren trabajar con los alumnos, así como un planteamiento de las preguntas acorde con la edad en la que vamos a trabajar dicha conversación. En este aspecto reconozco que inicialmente me sentía un poco insegura, no sabía si a través de las cuestiones que les planteaba iba a realizar una conversación literaria de calidad, pero a partir de la segunda sesión me sentí mucho más cómoda y ya no me resultó tan complicado. En cuanto a la conversación literaria me siento satisfecha con el trabajo que he realizado así como con los resultados que he obtenido.
8. La literatura es un aspecto clave para el desarrollo infantil. Si queremos que nuestros alumnos adquieran hábitos lectores hay que comenzar por trabajar con una literatura infantil de calidad desde los primeros años de vida. La literatura les va a ayudar a entender mejor la realidad en la que viven, así como permitirles evadirse de ella viajando a lugares inesperados y viviendo aventuras jamás imaginadas, favoreciendo el desarrollo de su imaginación. A través de las obras literarias que les he llevado al aula he podido observar cómo han sido capaces de introducirse en la historia, así como de imaginar qué harían ante alguna de las situaciones planteadas, fomentando su imaginación.

9. El profesor es el encargado de conseguir que sus alumnos sientan pasión por la lectura. Solo un docente que también sienta pasión por la literatura será capaz de trasmitírselo a sus alumnos, evitando cometer errores típicos que se dan en las aulas y que consiguen alejar a los niños del mundo literario, tales como presentar los libros como castigo, no ofrecerles la suficiente variedad literaria, obligarles a leer ciertas obras, etc. Gracias a la realización de este trabajo he podido darme cuenta de que mi afición y pasión por la lectura son esenciales para que mis futuros alumnos se sientan entusiasmados por las obras literarias, y que este es un aspecto en el que debo seguir trabajando.
10. Es conveniente que las clases cuenten con diversidad de libros que permitan que los alumnos escojan aquellas obras que más se acerquen a sus intereses, pues todos los niños tienen que poder encontrar el libro que más les guste en un momento concreto. Por ejemplo, de las obras literarias que he llevado a la práctica con los niños, la que más éxito ha tenido ha sido la de *Yo mataré monstruos por ti*, puesto que era un tema que les interesaba y que ya conocían porque lo habían trabajado con anterioridad en un proyecto. Sin embargo, la que menos éxito tuvo fue *¿A qué sabe la luna?* ya que, como se observa en la conversación literaria, fue la obra de la que menos cosas supieron extraer y quedó más pobre, hecho que creo que se debe a que es la obra más explícita de las cuatro, que ha hecho a los alumnos quedarse con los aspectos que se observan a simple vista sin reflexionar más allá.

## **6. REFLEXIONES PERSONALES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO**

A modo de reflexión personal y para concluir, creo que es necesario que todos los docentes sean más conscientes de la importancia que tiene la literatura infantil en las aulas, una literatura llevada a la práctica de una manera adecuada y no una literatura que se quede en la simple lectura de una historia que en ocasiones no cuenta ni con una trama atractiva ni tiene la suficiente calidad literaria. Además, considero oportuno que la comunidad educativa y todos los profesionales que trabajan en ella vean que el desarrollo emocional de los alumnos es un objetivo prioritario de la educación.

Es fundamental la formación docente para incorporar este tipo de prácticas a las aulas de Educación Infantil. Este es uno de los puntos en los que creo que me debería seguir formando, puesto que nunca antes había realizado una actuación de estas características ni me había preparado personalmente para trabajar la literatura de un modo tan completo.

Este trabajo me ha aportado una gran satisfacción personal, ya que gracias a él he profundizado en múltiples aspectos relacionados con la literatura infantil y las emociones, que son de gran relevancia para un futuro próximo, cuando me encuentre en un aula de Educación Infantil.

Como perspectivas de futuro me gustaría seguir poniendo en práctica actuaciones como las que he realizado, y de este modo mejorar mi capacidad de leer expresivamente y llevar a cabo las conversaciones literarias. Por ello, quiero seguir informándome e investigando de qué modo puedo mejorar estos aspectos.



## 7. BIBLIOGRAFIA

- Arizpe, E. y Styles, M. (2004). Pensar en voz alta. En E. Arizpe y M. Styles. *Lectura de imágenes: Los niños interpretan textos visuales*. (pp.179-212). México: Fondo de Cultura Económica.
- Bermúdez, M. P. y Bermúdez, A. M. (2004). *Manual de psicología infantil: Aspectos evolutivos e intervención psicopedagógica*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Bettelheim, B. (1976, trad. 2007). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Ares y Mares.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis
- Briz E. (2004). El arte de leer: Orientaciones para la didáctica de la lectura expresiva. En Sanjuán M. (coord.). *Aspectos didácticos de la lengua y literatura*, 13. (pp.129-180). Zaragoza: ICE Universidad.
- Cerrillo P. (2007). *Literatura infantil y juvenil y educación literaria*. Barcelona: Octaedro
- Chambers, A. (1991, trad. 2007). *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chambers, A. (1993, trad. 2007). *Dime: Los niños, la lectura y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis
- Colomer, T. y Durán, T. (2001). La literatura en la etapa de Educación Infantil. En M. Bigas y M. Correig (ed.). *Didáctica de la lengua en Educación Infantil*. (pp. 213-249). Madrid: Síntesis.
- Gobierno de Aragón (2008). Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 14/04/08. Recuperado de:

<http://benasque.aragob.es:443/cgi-bin/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=261765895252>

- Goleman, D. (1995, trad. 2005). *Inteligencia emocional* (59a ed.). Barcelona: Kairós.
- Leibrant, I. (2011) El aprendizaje literario y la adquisición de la competencia emocional a través de la LIJ. En *Actas del XII Congreso Internacional de la SEDLL. La investigación en didáctica de la lengua y la literatura*. Sociedad Española de Didáctica de la Lengua. Recuperado de <http://dadun.unav.edu/handle/10171/22427>
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31) Nueva York: Basic Books.
- Ministerio de Educación de Chile (2010). Plan Nacional de fomento de la lectura: Guía para las educadoras de párvulos de los niveles de transición. Santiago de Chile: Maval
- Moreno, M. C. y Cubero, R. (1990) Relaciones sociales: familia, escuela, compañeros. Años preescolares. En Palacios, J.; Marchesi, A. y Coll C. (comps.). *Desarrollo psicológico y educación I. Psicología Evolutiva*. (pp. 219-232). Madrid: Alianza Editorial.
- Piaget J. (1964, trad. 1986). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Barral / Labor.
- Riquelme, E. y Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios Pedagógicos*, 37(1), 269-277.
- Rodari G. (1983, trad. 2003) Nueve maneras de enseñar a los niños a odiar la lectura. En G. Rodari. *La escuela de la fantasía*. (pp.113-124). Madrid: Popular.
- Sanjuán M. (2006). Algunas premisas para una visión de conjunto de la literatura infantil y juvenil actual. En R. Tabernero; J.D. Dueñas y J.L. Jiménez (coords), *Contar en Aragón. Palabra e imagen en el discurso literario infantil y juvenil*. (pp.157-164). Zaragoza: PUZ/IEA.

Sanjuán, M. (2007). El discurso literario en la construcción del sujeto: la escritura autobiográfica como fuente de información. *Lenguaje y textos*, nº 26, 63-78.

Sanjuán M. (2013). *La dimensión emocional en la educación literaria*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.

Sipe L. (2010). Cómo responden los niños a los álbumes ilustrados: cinco tipos de comprensión lectora. Conferencia impartida el 5/2/2010 en el Máster “Libros y literatura para niños y jóvenes” (UAB). Recuperado de [http:// www. literatura. gretel.cat/sites/default/files/conferencia\\_sipe\\_0.pdf](http://www.literaturagretel.cat/sites/default/files/conferencia_sipe_0.pdf)

Tucker, N. (1982). El niño y el libro: Exploración psicológica y literaria. México: Fondo de Cultura Económica.

### **Obras de creación:**

Balmes, S. (2011). *Yo mataré monstruos por ti*. Ilustraciones de I. Lyona. Barcelona: Principal de los libros

Grejniec, M. (1999, trad. 2012). *¿A qué sabe la luna?* Ilustraciones de M. Grejniec. Pontevedra: Kalandraka.

Holzwarth, W. (2010). *El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza*. Ilustraciones de W. Erlbruch. Madrid: Alfaguara.

Lionni, L. (1997, trad. 2011). *Frederick*. Ilustraciones de L. Lionni. Sevilla: Kalandraka.

Cómo la literatura conforma el desarrollo emocional y la personalidad de los niños de Educación  
Infantil



## 8. ANEXOS

### 8.1. Anexo 1. Ejemplo lectura expresiva: *Yo mataré monstruos por ti*

Afuera llovía muchísimo, Martina tenía miedo, había llegado la noche... Cuando salía la luna, Martina sabía que la mandarían a la cama. Luego sus padres se irían a su habitación y se dormirían, incluso la televisión se callaría y empezaría a roncar. Nadie, menos ella, escuchaba el monstruo... [Silencio]

Martina estaba convencida de que por debajo de la habitación había una civilización de monstruos. Vivían cabeza abajo. Todo el mundo pensaba que Martina tenía un reflejo del revés.

También todas las cosas del mundo tenían su reflejo ¡monstruoso! A veces Martina tenía pesadillas en las que todos los Monstruos saltaban a la vez. Entonces hundían nuestro suelo y nos daban un susto muy grande, ¡enorme! [Elevación de la voz]

Aquella noche Martina no podía dormir. Temía que si dejaba caer el brazo de la cama, el monstruo haría un agujero, la agarraría con fuerza y quizás se la llevaría a su mundo, donde tendría que aprender a vivir cabeza abajo [voz de sorpresa]. Y quizás Martina tendría que luchar al lado de los monstruos contra las personas, saltando sin parar junto a ellos.

Tenía tanto [repetir dos veces más tanto y poner voz temblorosa] miedo que se quedó muy quieta en la cama. Intentó que ninguna parte de su cuerpo, sobre todo sus pies o sus brazos, quedaran fuera de la sábana y llamó a su padre:

- ¿Cómo serán los monstruos de grandes? Yo, en comparación a una hormiga, soy una gigante, pero ¿y si el monstruo fuera tan grande como tú? ¿Qué podría hacer yo?
- Llámame –le dijo su padre-. Escúchame. Yo mataré monstruos por ti.
- ¿Cómo?
- Dándote una idea para que no tengas miedo, Martina. El tamaño de los monstruos dependerá del miedo que le tengas. Si te sientes valiente veras el monstruo pequeño y cobarde. Y aquella noche, sin que se diera cuenta, Martina dio un largo bostezo y le llegó el sueño...

Entonces Martina soñó con una niña monstrua [pequeña pausa]. Estaba recubierta de pelo rosa, y era bastante rechoncha. La niña monstruo se llamaba Anitram.

Afuera, en el mundo de los monstruos, también llovía, y lo hacía a cantaros. Anitram tenía miedo, había llegado la noche. Cuando salía la luna, Anitram sabía que a mandarían a la cama. Luego sus padres monstruos se irían a su habitación y dormirían con aquellos ronquidos de monstruo, incluso la televisión monstruosa de pelo rosado se callaría y empezaría a roncar. Nadie, menos ella, escuchaba a la humana.

Anitram estaba convencida de que en la otra cara del suelo había una civilización de humano. Caminaban cabeza abajo. Todo lo que ella conocía tenía su reflejo al revés. Las calles rosas del mundo monstruoso, las casas peludas y los arboles azules... Había tantos humanos como monstruos, así que, en caso de pelea, la batalla sería muy igualada, aunque los monstruos tuvieran las pistolas de fuera y los lápices gigantes para defenderse.

Anitram también tenía un reflejo al revés. Por debajo de su cama imaginaba a una niña humana. Tenía su misma edad. Seguramente aquella niña había nacido el mismo día y año que Anitram. La había escuchado saltar encima de la cama. Esa humana era muy ruidosa ¿Y si todos los humanos decidieran saltar a la vez? se preguntaba Anitram. ¡Quizás hundirían el suelo! [Elevación de la voz] Desde luego, si eso sucediera, les darían un susto muy grande, ¡enorme! [Elevación de la voz]

Aquella noche Anitram no pudo dormir. Estaba convencida de que la niña haría un agujero, la agarraría con fuerza y se la llevaría al mundo de los humanos. Allí tendría que aprender a vivir cabeza abajo. Quizás Anitram tendría que luchar al lado de los humanos contra los monstruos. Anitram tuvo tanto miedo que se quedó muy quieta en su cama peluda, intentando que ninguna parte de su cuerpo, sobre todo sus pies o sus brazos rosados, quedaran colgando fuera de la sábana.

Como no podía dormir, Anitram llamo a su padre monstruo y le explico por primera vez sus miedos:

- Escucho a esa niña ruidosa pero no sé cómo es. ¿Y si fuera increíblemente

- grande, como tú? ¿Qué podría hacer?
- Llamarme –le contestó su padre-. Escucha. Yo mataré monstruos por ti. ¿Sabes? El miedo es elástico, como un chicle. Se hace pequeño hasta desaparecer, cuando tú te creces.

Y en aquel momento, Anitram notó que había crecido por dentro. Y, sin que se diera cuenta, se durmió y su brazo salió de la sábana y quedó colgando en el aire. [Voz de intriga y silencio]

Lo mismo le paso a Martina, y a la misma hora de la noche su brazo salió de la sábana y cayó hacia el suelo. Entonces se hizo un enorme agujero. Nadie sabe cómo ocurrió, son ese tipo de cosas mágicas que suceden por la noche, cuando soñamos. Y por aquel agujero, la punta de los dedos de Martina puso asomarse al otro mundo, el que tanto temía, ni más ni menos que el mundo de los monstruos.

A la pequeña monstrua le sucedió lo mismo. Ambas manos se tocaron [pequeña pausa]. Anitram notó aquel tacto de piel humana, y Martina notó que su mano se llenaba de un agradable pelaje. Y las dos se dieron cuenta de que habían tenido miedo la una de la otra porque aún no se conocían. Y a partir de entonces, las dos dejaban caer su brazo, cada noche. Cada noche. Buenas noches.

## 8.2. Ilustraciones

A continuación se muestran algunas de las ilustraciones que más les han llamado la atención a los niños, así como los comentarios que han hecho tras su visualización:

*El topo que quería saber quién había hecho aquello en su cabeza*



Lidia: -¡Ah! Le va a caer la caca encima. [cara de repugnancia]

Antonio: -Se va a enfadar mucho.

Alexandra: -Es más grande que su cabeza. [se ríe]

Paula: -Y luego va a oler muy mal buag.



Pedro: -Esta muy muy enfadado y está gritando.

Mhamed: - [se ríe] le ha caído la caca como si fuera un sombrero.

Lidia: -Que asco. [cara de repugnancia]

Luna: -Sí, que asco. [cara de repugnancia]



Alexandra: -Que asco las moscas se están encima de la caca.

Antonio: -No las moscas se están comiendo la caca. [cara de repugnancia]

Marina: -Buag que cochinas.



Mónica: -Le ha caído la caca del perro encima. [se ríe]

Pedro: -Es muy pequeña su caca. [se ríe]

Mhamed: -Le ha hecho caca encima como le hizo el perro.

Madeleine: -Y el perro ahora está enfadado.

*Frederick*



Marina: -Los ratoncitos tienen los ojos cerrados porque están soñando con los colores

Irina: -Esa es la página que más me gusta porque están mirando a Frederick y pensando en el rojo, el azul, el amarillo y el rosa que es mi favorito.



“¿Quién esparce la nieve?  
¿Quién derrite el hielo?  
¿Quién pinta de gris los días? ¿Quién los hace bellos?  
¿Quién siembra la primavera con hojas de trébol?  
¿Quién apaga el día? ¿Quién enciende la luna en el firmamento?”

Cuatro ratones de campo que viven junto al sol.  
Cuatro ratones de campo como tú y como yo.

Uno es Ratónprimavera, que viene con aguaceros.  
Otro es Ratónverano, que abraza con fuego.  
Después viene Otoño con nueces y trigo.  
El último es Invierno... con los pies fríos.

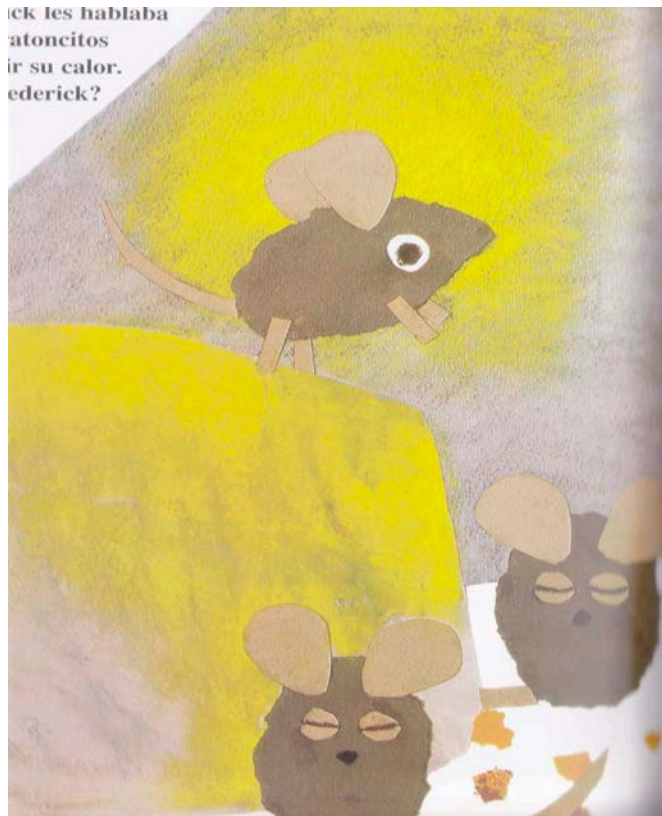
Cuatro estaciones, ¡qué suerte tenemos!  
Ni una de más, ni una de menos”.



Paula: -A mí me ha gustado mucho el poema porque es muy bonito.

Lewis: -Y a los ratones les ha gustado mucho y se ponen muy contentos.

Alexandra: -Y luego le aplauden y se pone muy rojo porque le da vergüenza. [se ríe]



David: -Los ratones no tienen casi comida en el suelo.

Ruth: -Y se están quedando dormidos porque Frederick les ha puesto el sol.

Iker: -Sí, porque tenían frío y ahora ya tienen calor.

Alexandra: -Claro porque era invierno.



*Yo mataré monstruos por ti*



Pedro: - Están los monstruos y las casas hacia abajo porque es otro mundo.

Irina: -Si el mundo del revés.

Mónica: -Y arriba van en coche y el monstruo está montado en un cerdo. [se ríen]

Lidia: - Y el sol es azul y su casa tiene pelo.

Mhamed: -Y los monstruos están gritando porque se han enfadado.



Lewis: -Martina tiene mucho miedo porque piensa que los monstruos se la van a comer.

Marina: -Y llama a su papa y le dice que va a matar a los monstruos.

Lewis: -Pero luego no los mata porque se hacen amigos.

Pedro: -Y ya no tienen más miedo.

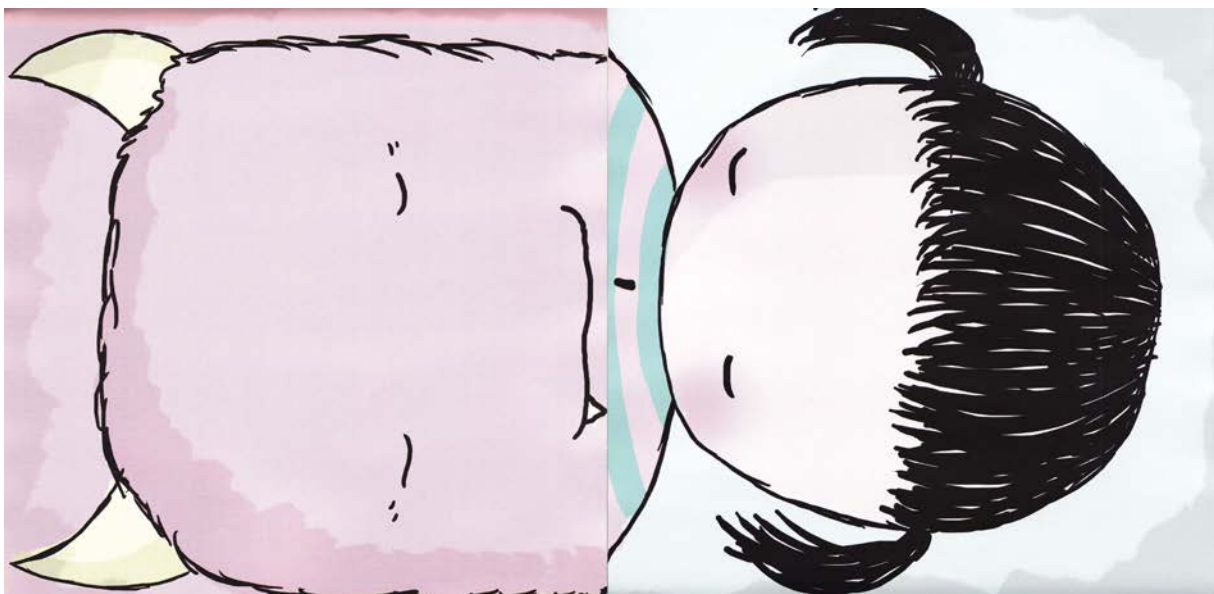


Madeleine: -Ahí ya se dan la mano porque son amigas.

Antonio: -Si porque se han conocido y ninguna ya tiene miedo.

Lewis: -Y cuando van a dormir se dan la mano porque hay un agujero en el suelo.

Lidia: -Y ya no llaman a sus papas porque no tienen miedo.

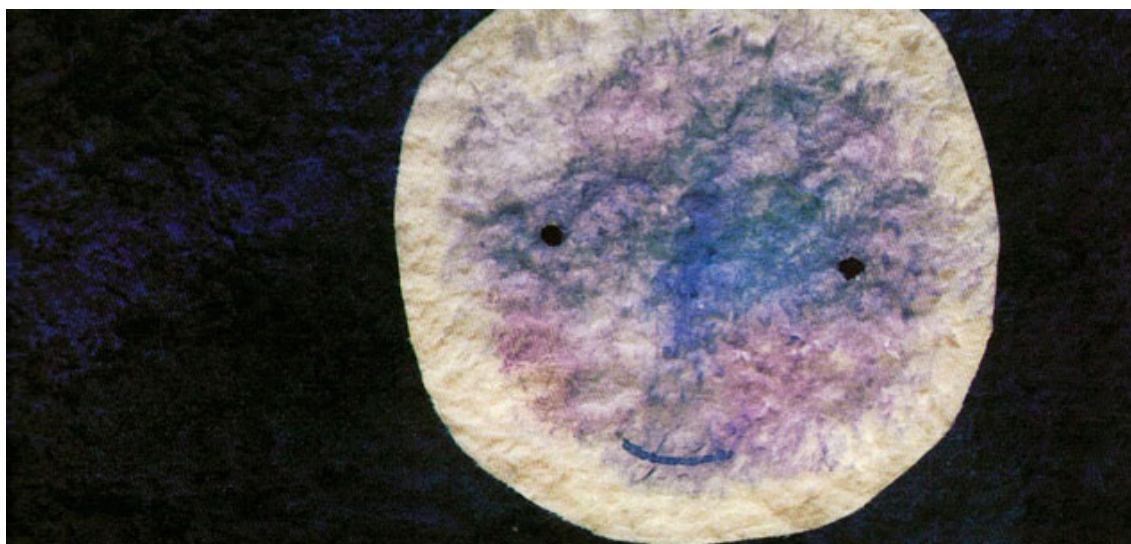


Diego: - Están las dos durmiendo y están contentas.

Luna: -Si el monstruo está sonriendo porque tiene una amiga.

Mhamed: -Y el monstruo tiene cuernos y parece un toro. [se ríen]

*¿A qué sabe la luna?*



Paula: -Es enorme.

Lidia: -¡Hala, que grande!

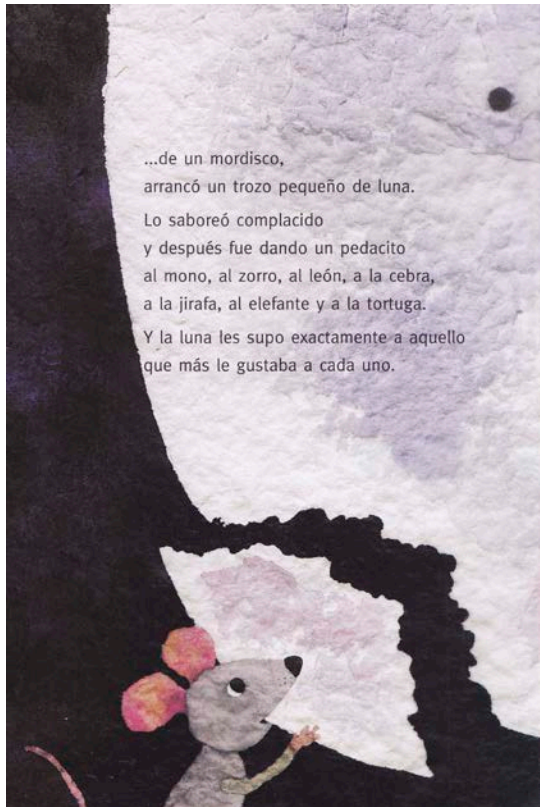


Cómo la literatura conforma el desarrollo emocional y la personalidad de los niños de Educación Infantil

Alexandra: -Que bonita es la luna.

Diego: -Es muy muy grande y está sonriendo.

Marina: -Es preciosa.

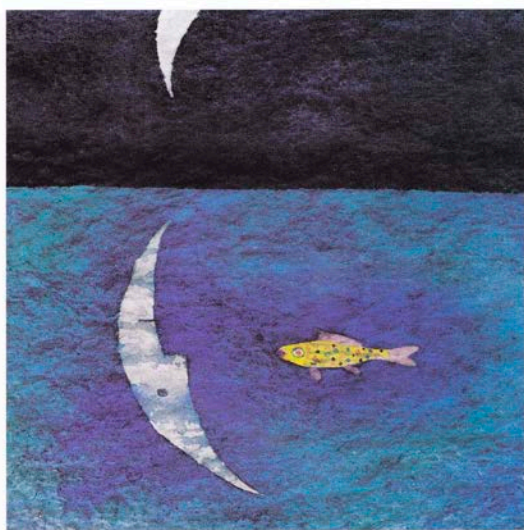


Lewis: - Ya le ha dado un mordisco muy grande el ratón.

Ruth: -Y la luna está ya muy triste porque le ha mordido.

Diego: -Ya se la está comiendo y le gusta mucho.

Alexandra: -A todos les gusta mucho la luna.



El pez, que lo había visto todo y no entendía nada, dijo:

—¡Vaya, vaya! Tanto esfuerzo para llegar a esa luna que está en el cielo. ¿Acaso no verán que aquí, en el agua, hay otra más cerca?

Paula: - ¡Es mi favorita! Salen las dos lunas.

Irina: -Y la mía porque es la página más bonita.

Pedro: - Porque es el reflejo.

Mhamed: - Y la tiene más cerca.

### 8.3. Conversaciones literarias

- *El topo que quería saber quién había hecho aquello en su cabeza*

Fecha	24-4-2015
Hora	9:30-9:50
Nº de alumnos que participan	17

1. Yo: -¿Qué es lo que más os ha gustado del cuento?
2. Paula: -A mí me ha gustado porque me he reído mucho.
3. Lidia: -A mí también.
4. Irina: -A mí me ha gustado cuando sus amigas las moscas le dicen quien ha sido.
5. Marina: - A mí cuando le cae la caca encima.
6. Antonio: - Cuando pregunta a todos los animales.
7. Yo: -¿Os han gustado los dibujos del cuento?
8. Todos: -Sí.
9. Yo: -¿Qué imagen os ha gustado más?
10. Paula: -A mí cuando sale de su casa y le cae la caca en la cabeza. [se ríe]
11. Antonio: -A mí cuando le pregunta a la vaca porque es mi animal favorito.
12. Alexandra: -Cuando las moscas se ponen en su caca y le dicen que ha sido el perro.
13. David: -A mí también cuando le ayudan las moscas.
14. Lidia: -Yo cuando le cae la caca encima. [se ríe]
15. Yo: -¿Ha habido algo que no os haya gustado?
16. Todos: -No.
17. Alexandra: -Pues a mí no me ha gustado que le hicieran eso al topo.
18. Lidia: -A mí tampoco.
19. Amenata y Mhamed: -Ni a mí. [a la vez]

20. Yo: -¿A alguno ya le habían leído este libro?
21. Todos: -No.
22. Yo: -¿Os gustaría que pasara algo más en el libro?
23. Antonio: - Que todos fueran al final amigos.
24. Irina: -Que limpiaran las cacas.
25. Yo: - ¿Qué pensabais al principio que llevaba el topo en la cabeza?
26. Pedro: -Un sombrero.
27. Mónica: -Un pañuelo.
28. Alexandra: -Una salchicha. [risas]
29. David: -Un gusano. [risas]
30. Resto: -Era una caca. [risas]
31. Yo: -¿Cómo creéis que se sintió el topo cuando le cayó eso en su cabeza?
32. Alexandra: -Se enfadó mucho porque olía muy mal.
33. Diego: -Estaba muy enfadado porque un amigo suyo le había hecho eso.
34. Pedro: -Estaba triste porque él iba a dar un paseo y le cayó la caca encima y sus amigos ya no querían jugar con él.
35. Lidia: -Estaba muy cabreado.
36. Yo: -Imaginaros que vosotros vais por la calle y os cae eso encima. ¿Qué habríais hecho?
37. Paula: -Pues yo hubiera preguntado a todos para saber quién ha sido como hizo el topo.
38. Lidia: -Le habría dicho a mi mama que me la quitara.
39. Iker: -Yo me habría enfadado y me la habría quitado.
40. Alexandra: -Pues yo no la habría tocado porque mancha mucho.
41. Yo: -¿Le habríais preguntado a todos vuestros amigos hasta saber quién habría sido?
42. Todos: -¡Sí! [gritando]

43. Yo: -¿Qué le habierais hecho al culpable?
44. Mhamed: -¡Yo igual que el topo, le habría echado caca encima! [con efusividad]
45. David: -Sí, yo también.
46. Madeleine: -Decirle que lo tiene que llevar atado para que no haga esas cosas.
47. Pedro: -Le habría dicho que me pidiera perdón.
48. Mónica: -Le habría dicho al dueño que la caca se recoge en una bolsita, porque mi papa cuando va con mi perrito Ron por la calle siempre la recoge y luego la tira a la basura.
49. Ruth: -Yo veo muchas cacas por la calle.
50. Lewis y Marina: -Y yo [a la vez]
51. Yo: -¿Os esperabais que al final hubiera sido el perro? ¿Quién pensabais al principio que podía haber sido?
52. Mhamed: - No, yo no sabía quién había sido.
53. Mónica: - Sí, porque por la calle yo he visto cacas de perro y son así.
54. Lewis: -Yo pensaba que sería de [silencio] ¡un toro! [risas]
55. Pedro: -¿Un toro?
56. Lewis: Sí, porque son muy grandes como la caca que llevaba el topo.
57. Yo: - ¿Vosotros habríais ayudado al topo a buscar a quien había sido?
58. Todos: -¡Sí!
59. Paula: -Sí, porque los amigos se ayudan.
60. Pedro: -Sí, y a mi si me pasara yo querría que mis amigos me ayudaran también.



- *Frederick*

Fecha	1-5-2015
Hora	9:35-10
Nº de alumnos que participan	15

1. Yo: -¿Qué es lo que más os ha gustado del cuento?
2. Diego: -Cuando todos le aplauden porque les ha contado un poema.
3. Irina: -Cuando les dice que piensen en los colores y los ratones se ponen más contentos.
4. Pedro: -Cuando todos están trabajando y el ratón está guardando los colores y el sol.
5. David: -A mí cuando recogen el maíz.
6. Yo: - ¿Os han gustado las imágenes del cuento? ¿Qué página del libro os ha gustado más?
7. Todos: -Sí.
8. Paula: -La última que está Frederick en la piedra.
9. Irina: -Esa que salen los ratones pensando en los colores.
10. Antonio: -La que les da el sol y tienen calor.
11. Pedro: -La que están trabajando y cogiendo comida.
12. Yo: -¿Ha habido algo que no os haya gustado?
13. Todos: -¡No! [gritando]
14. Yo: -¿A alguno ya le había leído este libro?
15. Todos: -No.
16. Yo: -¿Se parece a algún cuento que conozcáis?
17. Alexandra: -A mí un poquito a uno que había hormigas y trabajaban mucho.

18. Yo: -¿El cuento de la cigarra y la hormiga que había una cigarra que se reía de las hormigas porque trabajaban y al final la tuvieron que ayudar porque tenía mucho hambre y frío?
19. Alexandra: Sí, y se la llevan a su casa y le dan comida.
20. David: -Yo también he leído ese cuento.
21. Mónica y Antonio: Y yo. [a la vez]
22. Yo: -¿Y os gustaría que pasara algo más en el libro?
23. Mónica: -Que el ratón ayudara también a recoger la comida.
24. Pedro: -Sí, porque así tendrían más comida aun en invierno.
25. Yo: -¿Cómo creéis que se sentían los ratones al ver que Frederick no les ayudaba? ¿Qué pensarían?
26. Lidia: -Estarían muy enfadados porque no hacía nada.
27. Madeleine: -Que era un vago.
28. David: No estaban enfadados porque no le echaban la bronca.
29. Alexandra: -Pues yo estaría muy muy enfadada porque siempre hay que ayudar.
30. Mhamed: -Sí, yo también me enfadaría mucho.
31. Yo: -¿Pensáis que todas las cosas que guardo Frederick (los colores, el calor y las palabras) fueron importantes para que los ratones pasaran el invierno?
32. Lewis: -Sí, porque por eso estaban muy contentos todos los ratoncitos.
33. Ruth: -Sí, porque cuando tenían mucho frío les puso el sol y ya tenían calor.
34. Marina: -Les gustó mucho.
35. Paula: -Y le dieron las gracias al final.
36. Yo: -¿Vosotros habríais recogido comida como hacían los ratones o hubierais hecho lo mismo que Frederick?
37. David: -Yo hubiera ayudado también a recoger comida porque si no luego en invierno tendrían hambre.
38. Antonio: -Yo también porque siempre hay que ayudar a los demás.

39. Pedro: -Yo también habría ayudado y le habría dicho a Frederick que ayudara él también.
40. Yo: -¿Cómo se sentían los ratones cuando Frederick les daba calor, colores y les recitaba poemas?
41. Mhamed: -Estaban muy contentos.
42. Alexandra: -Estaban felices porque les gustaba mucho.
43. Madeleine: -Estaban alegres.
44. Yo: -¿Qué más cosas habríais metido en la casa de los ratones en invierno?
45. Pedro: -Una bombilla para que por la noche vieran.
46. Paula: -Cuentos para que se divirtieran.
47. Luna: -Una manta para cuando tengan frío.
48. Amenata: -Más ratones para que se lo pasaran mejor.
49. Alexandra: -Puzles para jugar.
50. Antonio: Pues más comida, queso, chocolate, tarta, chucherías..
51. Yo: -¿Creéis que los ratones aguantaron el invierno?
52. Todos: ¡Sí!
53. Irina: -No, porque se quedarían sin comida y sin agua y no se puede vivir.
54. Yo: -¿Vosotros pensáis como Irina, que sin comida y agua no se puede vivir?
55. Pedro: -Claro porque te mueres.
56. Paula: - Se necesita el agua para vivir.
57. Lidia y Antonio: -Sí. [a la vez]
58. Yo: -Entonces, ¿Creéis que cuando se les acabo la comida y todavía les quedaba mucho invierno vivirían?
59. Todos: No.

- *Yo mataré monstruos por ti*

Fecha	8-5-2015
Hora	9:35-10:05
Nº de alumnos que participan	14

1. Yo: -¿Qué parte del cuento os ha gustado más?
2. Madeleine: -Cuando se hace un agujero en el suelo y se dan la mano.
3. Lidia y Marina: -A mí también [a la vez]
4. Alexandra: -Pues a mí cuando su papá va a la cama para ayudarla.
5. Antonio: -Cuando todas las noches ahora se dan la mano para dormir.
6. David: -Cuando se dan la mano porque ya son amigas.
  
7. Yo: -¿Os han gustado las imágenes del cuento? ¿Cuál os ha gustado más?
8. Todos: -¡Sí!
9. Lidia: -A mí la que sale la niña y el monstruo durmiendo.
10. Mónica: -La que están en la cama cogiéndose la mano.
11. Pedro: -La que está en la cama la niña y va su papá.
12. Paula: -La que se ve donde viven los monstruos y la niña.
  
13. Yo: -¿Ha habido algo que no os haya gustado?
14. Lewis: - A mí no me ha gustado cuando la niña tenía miedo.
15. Lidia: A mí tampoco.
16. Mhamed: -Ni a mí.
  
17. Yo: -¿A alguno ya le habían leído este libro?
18. Todos: -No.
19. Pedro: -No, pero a mí me han leído muchos cuentos de monstruos.
  
20. Yo: -¿Os gustaría que pasara algo más en el libro?
21. Pedro: - ¡Que el papá conociera al monstruos y también fuera su amigo!

22. Alexandra: -Podrían hacer una fiesta para celebrar que son amigos y ya invitar a todos.
23. Yo: -¿Algo de lo que pasa en el cuento que os haya pasado a vosotros?
24. Lewis: -Yo a veces por la noche no me puedo dormir porque tengo miedo.
25. Alexandra: -Yo tampoco y llamo a mi mama para que se eche conmigo un poquito.
26. Pedro: -Yo alguna vez si tengo mucho mucho miedo también llamo a mis papas para que duerman conmigo porque no puedo dormir.
27. Mhamed: -Yo de pequeño tenía miedo a los monstruos pero ahora ya no. Soy valiente.
28. Madeleine: -Pues yo tampoco le tengo miedo a nadie porque soy muy valiente.
29. Yo: -¿Cómo estaba Martina cuando se iba a la cama todas las noches? ¿Por qué creéis que les tenía tanto miedo a los monstruos.
30. Luna: -Pues estaba muy asustada. [tono de voz muy bajo]
31. Lidia: -Tenía mucho miedo porque los monstruos se la podían comer.
32. David: -Sí, porque le podían hacer daño.
33. Lewis: - Tenía miedo porque los monstruos son malos.
34. Irina: -Se ponía triste cuando se iba a cama porque pensaba que debajo de la cama había monstruos.
35. Yo: - Pero ¿los monstruos existen de verdad?
36. Todos: -¡No!
37. Pedro: -Los monstruos solo existen en los mundos de fantasía.
38. Yo: -¿Cómo le ayuda su papá a no tener tanto miedo por la noche?
39. Lewis: -Le dijo que mataría a los monstruos.
40. Irina: -Y le dijo que no tuviera miedo y luego Martina ya no tiene miedo.
41. Alexandra: -Que el miedo es una cosa pequeña.

42. Yo: -¿Cómo se sentía Martina cuando ya no tenía miedo a los monstruos?
43. Irina: -Estaba contenta porque no tenía miedo.
44. Alexandra: -Estaba muy feliz porque era ya amiga de los monstruos.
45. Pedro: - Que era valiente.
46. Lidia: - Estaba contenta porque por la noche ya podía dormir.
47. Yo: -¿Y vosotros a qué le tenéis miedo?
48. Paula: -Yo a los monstruos y a los payasos que vi en el circo.
49. David: -A los dinosaurios.
50. Pedro: -A los dragones y los cocodrilos.
51. Lewis: -A cuando no hay luz porque por la noche tengo miedo.
52. Diego: -A las serpientes y los monstruos.
53. Lidia: -Yo tengo miedo a los cabezudos.
54. Mhamed: -A los dinosaurios pero ya no existen.
55. Yo: -¿Alguna vez os ha pasado como a Martina que habéis tenido mucho miedo a algo que no conocíais y cuando lo habéis visto ya no le habéis tenido tanto miedo?
56. Alexandra: Yo antes tenía miedo a los payasos pero un día fui al circo con mis papas y los vi y al principio tenía mucho miedo pero luego me reía con ellos porque se caían al suelo.
57. Lidia: -Yo a los cabezudos pero ahora ya no me dan tanto miedo porque como soy pequeña a mí no me pegan.
58. Yo: -¿A los demás no os ha pasado?
59. Todos: -No.

- *¿A qué sabe la luna?*

Fecha	15-5-2015
Hora	9:30-9:50
Nº de alumnos que participan	14

1. Yo: -¿Qué parte del cuento os ha gustado más?
2. Amenata: -A mí cuando coge el ratón un trozo de luna.
3. Diego: -Sí y se lo da a todos para que la prueben porque son sus amigos.
4. Paula: -A mí la última del pez que ve la luna en el agua.
5. Mhamed: -A mí cuando todos los animales están encima y no se caen. [se ríe]
6. Yo: -¿Os han gustado las imágenes del cuento? ¿Cuál os ha gustado más?
7. Lidia: -¡A mí cuando sale la luna gigante! [gritando]
8. Paula: - A mí cuando el ratón tiene un trozo de luna y la luna esta triste. [baja el tono de voz]
9. Alexandra: -Cuando el pez ve la luna en el agua.
10. Iker: - A mí cuando sale la tortuga subiendo por la montaña.
11. Diego: -Pues a mí cuando la luna jugaba con ellos y se apartaba para que no la cogieran.
12. Yo: -¿Ha habido algo que no os haya gustado.
13. Todos: -No.
14. Yo: -¿Alguno de vosotros ya conocía esta historia?
15. Todos: -¡No! [gritando]
16. Yo: -¿Os gustaría que pasara algo más en el libro?
17. Paula: - Que no hubieran quitado un trocito de luna porque luego ella se puso muy triste.
18. Pedro: -Que hicieran una fiesta porque estaban contentos.

19. Yo: -Al principio los animales no sabían que hacer para poder tocarla porque solos no podían. Al final ¿Qué decidieron hacer?
20. David: -Se pusieron uno encima de otro porque así llegaban.
21. Alexandra: -Sí, se ayudaron todos como los amigos y la pudieron probar.
22. Irina: -Claro los amigos se pidieron ayuda y al final tocaron la luna.
23. Pedro: -Si no se ayudaban no se la podían comer nunca porque no llegaban.
24. Mónica: - Sí, porque la luna estaba muy muy alta y sino no llegarían nunca.
  
25. Yo: -¿Cómo se sentirían los animales cuando por más que intentaban e intentaban coger un trocito no llegaban?
26. Mónica: -Estarían muy cansados.
27. Luna: -Y tristes porque no llegaban.
28. Pedro: -Estarían aburridos.
29. Antonio: -Y enfadados porque lo intentaban pero no podían llegar.
  
30. Yo: -Al final el ratoncito cogió un trozo y les dejó probarla. ¿Cómo se sentirían entonces?
31. Paula: -Muy contentos.
32. Marina: -Pues estarían muy felices porque sabían a qué sabía la luna.
33. Alexandra: -Sí, estarían contentos porque se esforzaron mucho.
34. Lidia: -Sí, estarían muy felices.
  
35. Yo:- Si vosotros quisierais probar la luna y la cogierais los primero... ¿Les dejaríais un trocito a los demás para que también la pudieran probar?
36. Todos: -¡Sí! [gritando]
37. Irina: -Si, porque hay que compartir siempre.
38. Alexandra: -Si yo la mordería poquito y luego les daría un trozo pequeñito a cada uno, pero muy pequeño.
39. Mónica: -Yo les regalaría un poco a cada uno.



40. Yo: -¿Y a que pensáis que sabe la luna?
41. Paula: -Como a los animalitos a lo que más nos gusta.
42. Yo: -¿Y qué es lo que más os gusta?
43. Lidia: -Chocolate.
44. Alexandra: -Helado de fresa.
45. Irina: -Las chucherías.
46. David: -Los macarrones.
47. Diego: -A queso como al ratón.
48. Yo: -¿Qué animal os hubiera gustado ser?
49. Antonio: - El ratón porque es el primero que se la come.
50. Marina: -La jirafa porque me gusta mucho y es muy alta.
51. Diego: -A mí el ratón que está arriba y la coge.
52. Alexandra: -La tortuga porque es la primera que quiere subir a probarla.
53. Mhamed: - Yo el elefante porque es el más grande de todos.
54. Yo: -¿Por qué pensáis que el pez tiene tan cerca la luna?
55. Pedro: -Pues porque en el agua se ve todo.
56. Alexandra: -Sí, se refleja porque y yo cuando voy al rio veo los árboles que están fuera y mi papa me dijo que se refleja todo.